



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Trabajo de Fin de Grado

**MODELOS DIDÁCTICOS
EN UN AULA
DE EDUCACIÓN MUSICAL**

Alumna: Marta Calderón Álvarez

4º de Grado en Educación Primaria (Mención Musical)

Tutora: Dra. Mª Cecilia Jorquera Jaramillo

Sevilla, 15 de Junio de 2016

ÍNDICE:

| | |
|--|----|
| RESUMEN..... | 3 |
| 0. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN..... | 5 |
| 1. MARCO TEÓRICO..... | 8 |
| 1.1 Defensa de la necesidad de la educación musical..... | 8 |
| 1.2 Historia y estado actual de la enseñanza musical..... | 13 |
| 1.3 Historia en investigación y educación musical..... | 23 |
| 1.4 Buenas prácticas..... | 27 |
| 2. OBJETIVO..... | 30 |
| 3. METODOLOGÍA..... | 31 |
| 3.1 Introducción..... | 31 |
| 3.2 Contexto y participantes..... | 32 |
| 3.2.1 Contexto..... | 32 |
| 3.2.2 Participantes..... | 33 |
| 3.3 Instrumentos para la recogida de datos..... | 33 |
| 3.4 Procedimiento de recogida de información..... | 34 |
| 3.5 Procedimiento de análisis de los datos..... | 36 |
| 4. ESTUDIO DEL MODELO DIDÁCTICO DE LA DOCENTE DE MÚSICA... | 41 |
| 4.1 Resultados..... | 41 |
| 4.1.1 Observación..... | 41 |
| 4.1.2 Entrevista a la docente..... | 45 |
| 4.1.3 Entrevista al alumnado..... | 44 |
| 4.1.4 Grabación en vídeo..... | 48 |
| 4.2 Discusión de los hallazgos..... | 49 |
| 5. CONCLUSIONES..... | 54 |
| 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 57 |
| ANEXOS..... | 59 |
| Anexo I..... | 59 |
| Anexo II..... | 61 |

RESUMEN:

Actualmente se conoce científicamente que la música desarrolla el cerebro y ciertas habilidades que ayudan al desarrollo integral del alumno. Sin embargo, esto depende de una adecuada enseñanza musical que garantice la calidad de la educación musical a través de unas buenas prácticas.

Existe una gran cantidad de material para llevar a cabo un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje en la música basada no solo en la transmisión de conocimientos musicales.

El objetivo de este trabajo, es identificar las características más relevantes en un modelo musical para desarrollar habilidades en los alumnos que beneficiarán su desarrollo integral, partiendo de sus aptitudes musicales.

Para dar respuesta a este objetivo se ha realizado una amplia búsqueda de información sobre el desarrollo de las capacidades musicales, el origen de las prácticas actuales en el aula de educación musical, la investigación educativa musical, las buenas prácticas musicales y se ha llevado a cabo una investigación cualitativa sobre el modelo didáctico educativo-musical puesto en práctica por la profesora de música de un centro escolar de Sevilla capital.

Los resultados obtenidos nos han permitido conocer una realidad actual de las buenas prácticas musicales que encontramos hoy día en la escuela.

Palabras clave: *buenas prácticas, educación musical, modelo didáctico, aptitud musical, desarrollo.*

ABSTRACT:

At present, it has been proven that music develops the brain and certain abilities which help the child's comprehensive development. However, the latter depends on an appropriate music pedagogy guaranteeing the quality of music education by means of best practice.

A great deal of material is available to carry out an appropriate music teaching-learning process not exclusively based on the transmission of musical knowledge.

The goal of this writing is to identify the most relevant characteristics of a music teacher's instructional model in order to develop skills which will benefit the children's comprehensive development on the basis of their abilities in music.

The answer to the research question relates to a broad information search carried out about the development of musical capacities, the origin of current music education classroom practices, research and best practice in music education and a qualitative research implemented with the participation of a specific teacher at a Primary School in Seville.

The results allowed having an insight into best practices in music education as they take place at present in school.

Key words: *best practice, music education, instruction model, musical abilities, development*

0. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

0.1 Introducción

A la altura del año 2006 finalicé mis estudios de Educación Primaria con la sensación de no haber compartido experiencias musicales con mis compañeros dentro de esta etapa, solo conocimientos teóricos que la mayoría de ellos ni recuerdan. Posiblemente el profesor que nos impartía clases por entonces, no era consciente de que el aula es un contexto social favorable para esta disciplina debido a su valor social, las numerosas habilidades no solo musicales que no estábamos desarrollando, y que sus terribles clases magistrales me marcarían hasta el día de hoy.

Una de las razones por las que he realizado este estudio es por el desconocimiento en ciertos ámbitos de la disciplina que no podía dejar sin saber como futura profesora de educación musical.

El proceso educativo debería de ser responsable de que los docentes lleven a cabo unas buenas prácticas musicales en el aula para desarrollar de forma integral al alumnado y fomentar experiencias musicales para que así, este descubra la conexión que tiene con la música. Para ello necesitamos que el docente tenga un modelo educativo basado en concepciones favorables para el alumno y su aprendizaje en el entorno, con la finalidad de que esta docencia sea lo más eficaz y eficiente posible.

Hoy en día no necesitamos en el aula niños que sobresalgan en conocimientos musicales, sino niños creativos, que experimenten con la música y que aprendan cuestiones sociales a partir de ella. Actualmente, esto es bastante complejo debido al lugar que ocupa esta disciplina en la nueva ley de educación y los numerosos centros que tienen la música en un segundo plano.

Este trabajo pretende dar respuesta a esta problemática, identificando las características fundamentales a tener en cuenta en un modelo didáctico para un buen quehacer en el aula.

0.2 Justificación

Tras mi paso por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, son diferentes las asignaturas que han generado en mí curiosidad sobre una adecuada docencia de música y me han guiado a realizar este estudio con gran entusiasmo.

En el segundo año de carrera, mi profesor de ciencias experimentales me hizo ver que nuestra labor como docentes no era únicamente la transmisión de conocimientos, teníamos un cargo aún mayor, el de hacer de nuestros alumnos seres competentes para la sociedad en la que nos encontramos, ya que de ahí saldrán los políticos más honestos, los protagonistas de las curas a las enfermedades más raras, las personas más tolerantes y solidarias del mundo e incluso alumnos a los que se les transmita esas ganas de cambiar la sociedad que debe de tener un maestro.

Esto quedó aún más consolidado en el tercer año de carrera con la asignatura de ciencias sociales de la educación. En ella pudimos comprobar como podíamos trabajar todo esto a partir de una metodología que relacionara las competencias, el partir del aprendizaje escolar de los alumnos y tener en cuenta las problemáticas sociales.

Estas asignaturas me dejaron muy claro que aunque mi pasión es la música, mi sitio estaba en la educación general, ya que con una hora a la semana y el contenido tratado en esta asignatura, no podría profundizar de esta forma con los alumnos, pero todo esto se desmontó en las prácticas realizadas en el año anterior.

Estas tuvieron lugar en un colegio de educación compensatoria, un contexto difícil, donde había numerosos niños con diferentes carencias y donde más que enseñar había que educar. La tutora conectaba perfectamente con los alumnos quien sacaba de ellos lo mejor y quien educaba fundamentalmente a través de valores. Cuando le pregunté sobre cómo conectó con ellos de esa forma tan especial, una de sus respuestas fue: escuchándolos, adaptándome a su entorno, a su estilo de música: el flamenco.

Mis expectativas cambiaron por completo, ya que la posibilidad de educar seres sociales en la actualidad a través de la música era posible. Fue en ese momento cuando me propuse que en el último año de carrera debía aprender a trabajar todas las disciplinas a partir de una sola, la música.

En este último año hay numerosas asignaturas que me han aportado sensaciones que todo niño debería de experimentar en la etapa de educación primaria, entre ellas ha estado la asignatura de Formación Instrumental y su concierto de Navidad, quien unió a todos los compañeros en uno haciéndonos sentir la satisfacción de hacer algo tan maravilloso detrás de un telón, la asignatura de Lectoescritura Musical donde se cantaron numerosas canciones que despertaban en nosotros entusiasmo y alegría o Literatura Española, donde encontramos una disciplina que mantenía una estrecha relación con la música.

Al terminar ese primer cuatrimestre no lo dudé, mi trabajo de fin de carrera iría enfocado a los modelos didácticos en educación musical, ya que quería conocer las características que componían un modelo didáctico en esta disciplina, y así en un futuro poder crear el mío propio, donde hacer de mis alumnos seres creativos y socialmente preparados a través de la vivencia de la música.

1. MARCO TEÓRICO

“Si todos los hombres hablan y todos son capaces de hacer música, no es únicamente porque el espíritu humano posee características universales” (Delalande, 2013, p.44).

1.1 Defensa de la necesidad de la educación musical

La mitología griega cuenta que la música era una tarea para unos pocos elegidos por las musas (Jorquera, 2006). Sin embargo, a pesar de que ha pasado bastante tiempo desde que se afirmaba esto, aún son muchos los que piensan que la música es un arte que solo pueden experimentar ciertas personas. Por el contrario, Blacking (2006) defiende que todos tenemos aptitudes musicales y que estas se encuentran condicionadas por la situación social que las activa o las dificulta. Para llegar a esta conclusión Blacking observó a los Venda (**vhavenda**), una tribu bantú que vive en África del Sur, donde la mayor parte de la sociedad es capaz de interpretar música. Esto demuestra que si en esta tribu no son unos pocos los elegidos para hacer música, tampoco tiene que serlo en nuestro entorno. Simplemente, nos encontramos ante un conjunto muy numeroso de personas en el que hay una gran variedad de niveles musicales: están desde los que tienen un elevado nivel técnico musical hasta aquellos que tienen conocimientos musicales básicos que los hacen capaces de hacer música pero que no se encuentran a la altura de la situación actual de hoy día en nuestra cultura musical. “Es sobre la base de tales suposiciones como la aptitud musical se alimenta o se anestesia en muchas sociedades industriales modernas” (Blacking, 2006, p.66).

La música africana y la música culta europea se apoyan en los mismos procesos intelectuales y musicales, sin embargo a diferencia de los europeos, los miembros de la sociedad africana tienen la capacidad de escuchar y ejecutar la música de su propia cultura. Podemos decir, que a diferencia de la sociedad venda, los niveles técnicos obligan a nuestra sociedad a que sólo un número reducido de personas sean musicales, a pesar de que todos presentan capacidades básicas a distintos niveles.

Como podemos ver, la cultura venda nos muestra que nuestra sociedad también se encuentra preparada para hacer música aunque no negaremos que hay unas capacidades cognitivas esenciales que influyen en la ejecución y la composición musical que se encuentran en todo ser humano e incluso en algunos animales y aves. El experimento de Patel, Iversen, Bregman y Schulz, (2009) demuestra que un ave, como es una

cacatúa, puede dar ciertas respuestas motoras de forma periódica a secuencias de sonido complejas y cambios de ritmo. Sin embargo, un animal doméstico como es un perro no es capaz de dar ese tipo de respuestas rítmicas a pesar de ser un animal acostumbrado al ser humano y sus costumbres. Este experimento les hizo ver que “a fundamental aspect of music cognition is shared with other species and provides valuable clues about the neurological substrates of this aspect of music”¹ (Patel, Iversen, Bregman & Schulz, 2009, p. 3).

Tras el análisis de esta investigación podemos afirmar que al igual que la cacatúa, el ser humano tiene unas habilidades musicales que deben ser estimuladas para desarrollarse teniendo en cuenta los factores hereditarios o ambientales que influyen en el desarrollo musical.

Gruhn afirma que todo ser humano nace con un determinado potencial musical: “Without any informal environmental stimulation, a child’s musical potential will decrease and finally disappear. Therefore, it is extremely important to expose the brain to various musical stimuli so that it can develop musical representations”² (Gruhn, 2005, p. 2).

Una vez convencidos de que todos tenemos una aptitud musical en mayor o menor grado, Costa-Giomi (2015) comenta que son numerosas las variables a tener en cuenta en el proceso de enseñanza musical: el interés del niño en tomar lecciones, la oportunidad que ofrecen los padres para que sus hijos aprendan música, el abandono de los niños con las clases o sobresalir de las lecciones, la personalidad del estudiante, el nivel socioeconómico, la educación de los padres, la estructura familiar, el apoyo de los padres, la oportunidad de participar en actividades extraescolares y las capacidades cognitivas a lo largo de los años.

En la sociedad venden las variables que influyen en esta disciplina son muchísimo menores debido a que desde la primera infancia empiezan a crear música. Desde pequeños se encuentran inmersos en la música vendida, adquiriendo de forma inconsciente conocimientos musicales que se van añadiendo a su proceso de aprendizaje

¹ “Un aspecto fundamental de la cognición es la música compartida en otras especies y proporciona pistas valiosas sobre los sustratos neurobiológicos de este aspecto de la música”. Traducción de Marta Calderón Álvarez.

² “Sin ningún tipo de estimulación ambiental informal musical el potencial del niño disminuirá y finalmente desaparecerá. Por lo tanto es extremadamente importante exponer el cerebro a diversos estímulos musicales de modo que pueda desarrollar representaciones musicales”. Traducción de Marta Calderón Álvarez.

y maduración, de esta forma aprenden a partir de modelos conceptuales básicos que van transformando y dan lugar a la creatividad (Blacking, 2006).

Nuevamente esto es algo que no se da en nuestra sociedad, los padres no son conscientes que desde los primeros meses pueden observar numerosas conductas musicales en sus hijos. Los niños se encuentran continuamente haciendo exploraciones con los diferentes objetos que se van encontrando, buscando diferentes formas de hacerlos sonar (Delalande, 2013). Nuestro deber es únicamente saber escuchar al niño, alimentar su curiosidad e incitarlo a seguir experimentando.

Como podemos ver, la exploración musical es un acto motor en el que el niño crea, transforma, y juega con el sonido. Esta exploración comienza entre los cuatro y seis primeros meses del niño y es a partir de los tres años cuando pueden tener conciencia de secuencias improvisadas. Es entonces cuando los niños sin saber cómo se ha producido, se encuentran capacitados para imitar un sonido que han escuchado, es decir, logran hacer un gesto productor que no han visto cómo se ha producido (Delalande, 2013).

En estas descripciones podemos observar que verdaderamente los niños tienen desde una temprana edad aptitudes musicales que hay que aprovechar y desarrollar.

Esto abre la vía a una pedagogía basada en la búsqueda sonora, que tiene su momento propicio en la primera infancia y puede comenzarse desde muy temprano sin inconvenientes y con grandes ventajas. De este modo se podrán restringir los confines de las aptitudes consideradas innatas, restituyendo a la intervención educativa la tarea de desarrollar las competencias que caracterizan al “músico” y se podrán reducir, en consecuencia, las desigualdades de posibilidades frente a las “dotes” musicales (Delalande, 2013, p.127).

Una vez que hemos aclarado que el ser humano desde los primeros meses de vida dispone de habilidades musicales que se pueden ir desarrollando a lo largo de la vida, es necesario dejar claros los beneficios cognitivos que se encuentran ligados al aprendizaje musical. Según Costa-Giomi (2015) hay numerosos efectos positivos a tener en cuenta: beneficios cognitivos, mejoras en la inteligencia, habilidades espaciales, la conciencia fonológica, memoria verbal, procesamiento de la prosodia, logro académico, procesamiento de sonido, y desarrollo neurobiológico.

Hallam (2010) profundiza más aún y nos enumera no solo lo relacionado con el desarrollo intelectual sino también los efectos sociales y personales que un niño puede experimentar si hace un compromiso activo y si se trata la música como una experiencia agradable y gratificante. Al igual que Costa-Giomi, Hallam coincide en los cambios funcionales que se generan en el cerebro en el momento de procesar la información, las prácticas que se llevan a cabo en el momento de realizar música influyen directamente en el cerebro y posteriormente en las zonas periféricas que afectan a la realización de tareas musicales y cómo estas se transfieren a otras áreas. Además, también coinciden en la idea de que la práctica musical influye en el desarrollo intelectual, en las habilidades espaciales, en el logro general y en las habilidades del lenguaje. Pero Hallam va más allá añadiendo a su estudio el efecto que produce la música en la aritmética, en el desarrollo social y personal, en el desarrollo físico, en la salud y el bienestar, en la motricidad fina y en la creatividad. De esta forma Hallam a partir de la interpretación que hace de Clift, Hancox, Staricoff, y Whitmore, (2008) y Stacey, Brittain, y Kerr, S. (2002) llega a la conclusión que son numerosos los beneficios que incluyen la práctica musical entre los que encontramos la relajación, liberación emocional o la estimulación de las capacidades cognitivas.

Estos efectos pueden llegar a producirse en distintos niveles dependiendo de varios factores, entre los que destacamos: el tipo de aprendizaje musical que quiera darse, en que se centre el aprendizaje en lo cognitivo o en lo musical, el tiempo que se le dedique a la práctica musical, la calidad del programa y la edad de los niños Costa-Giomi (2015). Teniendo como ejemplo la investigación de esta autora, podemos observar cómo uno de estos factores determinantes a la hora de obtener beneficios cognitivos relacionados con el aprendizaje musical es el tiempo que se le dedica a la práctica musical. Su investigación nos muestra que la práctica musical periódica da lugar a cambios como la reorganización neurobiológica. Además, se producen mejoras en la inteligencia que se mantienen después de 1 o 2 años de la práctica musical.

Otro de los aspectos a tener en cuenta para la obtención de beneficios musicales, es el tipo de aprendizaje que se dé y que se encuentra directamente relacionado con los conocimientos musicales de los que parten nuestros alumnos a hora de aprender música. “Si la persona “nace musical”, la experiencia y la práctica musicales deberían estar en el centro de la educación escolar” (Blacking, 2006, p.17). Es aquí donde debemos cuestionarnos la finalidad de nuestra enseñanza musical dado que en nuestra clase no

todos nacen musicales, debemos de tener en cuenta a dónde queremos llegar con nuestro aprendizaje, y qué queremos que aprendan. Además, también tenemos que conocer los objetivos que pretendemos que nuestros alumnos alcancen, teniendo en cuenta que nuestra idea es que experimenten con la música y no solo que adquieran conocimientos musicales. “Pensar la música en términos de conductas y no de un saber modifica de manera profunda el programa de una educación musical” (Delalande, 2013, p.51).

Pero para ello es necesario conocer antes cuáles son las funcionalidades que la música nos ofrece.

La principal función de la música según Blacking (2006) sería lograr experiencias sociales de la experiencia musical, ya que se ponen en marcha unos procesos cognitivos que podrían aplicarse en otros momentos de la actividad humana. Los alumnos de nuestras aulas a diario escuchan música en la calle o en casa, pero la mayoría de ellos no experimenta la música con otras personas. Es entonces cuando tenemos que aprovechar las numerosas clases en las que nos encontramos y fomentar la creación musical teniendo en cuenta el valor social que tiene la música.

La disciplina que estudia los distintos tipos de música, la considera un elemento de las prácticas sociales, al igual que lo hace Blacking (2006) cuando nos hace comprender que muchos factores sociales cumplen un papel importante en la música, ya que esta provoca efectos en las personas generados a partir de las experiencias sociales. Para ello es necesario enseñar música ligada a la sociedad en la que nos encontramos.

La educación artística debe ser antes que nada la educación de la espontaneidad estética, y de la capacidad de creación de la que el niño pequeño manifiesta ya su presencia; no puede, aún menos que otras formas de educación, contentarse con la transmisión y aceptación pasiva de una verdad, o de un ideal elaborado: la belleza, como la verdad no tienen valor si no son recreadas por el sujeto que las conquista (Delalande, 2013, p.166).

El educador es la persona que se encarga de que se trabaje la espontaneidad estética y la capacidad de creación musical. Para ello, como hemos comentado anteriormente, debemos saber desde qué punto parten nuestros alumnos y a partir de ahí servirles como guía para orientar el aprendizaje. Tenemos que incitar al niño a una búsqueda del

aprendizaje sin dejar de estimular el proceso y sin influir de manera directa en el niño para no limitar su imaginación.

Este papel que adopta el educador es muy diferente del que se encuentra en las clases tradicionales ya que el interés principal es el desarrollo espontáneo del niño en el juego sonoro. Es por esta razón por la que no se necesita un experto en música, sino un experto en educación musical que sepa mirar, escuchar e incitar al niño a aprender a través de las experiencias musicales, por lo que necesitará tener conocimientos en la cultura musical y guiar la búsqueda de los intereses de los niños (Delalande, 2013).

1.2 Historia y estado actual de la enseñanza musical

Actualmente, la música es una disciplina escolar con un bajo status social que engloba una serie de contenidos y métodos que ayudan poco a la enseñanza musical de nuestras aulas. La perspectiva histórica de la educación musical nos da a conocer las raíces de los contenidos, los métodos actuales y cómo estos han ido evolucionando hasta llegar a los que encontramos en nuestros días. A continuación se analizará la historia de la enseñanza musical siguiendo el artículo de Jorquera (2006) sobre el origen de la disciplina.

La educación musical de Occidente tiene sus orígenes documentados en la Grecia clásica, donde se empieza a creer que la música puede ser enseñada y no es producto de la acción de una divinidad y en Roma, donde es fundamentalmente aristocrática. Esta disciplina se enseñaba de forma individual utilizando como metodología la imitación y la repetición con el único fin de mantener un status social. Se encontraba fuertemente ligada a la música religiosa, donde el canto era enseñado de forma oral con la finalidad de que más tarde se llevara a la iglesia para la oración y la misa, siendo la práctica musical no religiosa relacionada con fiestas y ceremonias populares.

En el siglo XII tiene lugar un giro que influye fuertemente en el mundo de la enseñanza musical debido a la aparición de la lectoescritura, hecho centrado en la música culta y escrita que se encuentra actualmente en nuestras programaciones de aula. A causa de la invención de la imprenta de Gutenberg, la práctica instrumental adquiere importancia debido a la publicación de textos y es entonces cuando la educación musical se orienta menos a la especulación y más a la práctica. Es por ello que más adelante y debido a la

competencia musical, aparecen los primeros libros de texto musicales y manuales instrumentales, enfocados a la práctica.

Una vez que la práctica musical comienza a adquirir importancia, surge la idea de la educación universal, centrada en no proporcionar únicamente la educación a los aristócratas. Es entonces cuando la música comienza a tener un valor formativo, planteando retos en esta disciplina a la hora de qué enseñar y cómo enseñarla, es decir, cuestionando lo conceptual y lo metodológico. Tanto Jan Ámos Komenský, Jean-Jacques Rosseau, Locke, A. H Francke, como Johann Bernhard Basedow son autores que dan paso a los modelos activos rompiendo de esta forma con los modelos anteriores que se centran en la adquisición de las habilidades lectoescritoras, modelos tradicionales de enseñanza que hoy día también se dan en algunas propuestas didácticas. Esto afectó a la enseñanza y los objetivos de la educación escolar, debido a numerosos intelectuales que profundizaron sobre los valores educativos de la música como una asignatura escolar.

Como podemos observar durante toda la historia, la música se ha encontrado fuertemente ligada a tradiciones y costumbres que se relacionaban con esta disciplina, a partir de la que se ha ido construyendo la docencia musical que hoy no encontramos en muchas de las aulas.

Como producto del proceso histórico, a lo largo del siglo XIX y XX tiene su origen la denominada Escuela Activa, la cual pretende romper con los modelos tradicionales mediante la participación activa del alumno en su propio aprendizaje. Para la exposición sobre este tema, nos apoyaremos en Jorquera (2004). Siguiendo la definición que Jorquera (2004) extrae de Pont (s/f) sobre los modelos activos:

Los modelos activos se caracterizan en general por su planteamiento científico, ya que todos se basan en una experimentación; por la actividad, ya que aprovechan de la espontaneidad y la curiosidad del niño para guiarla y potenciarla mediante el juego, el trabajo, el arte (p.11).

Como hemos visto en apartados anteriores, desde que surgió la lectoescritura se ha hecho hincapié en su aprendizaje y no tanto en las vivencias relacionadas con la música. Es entonces con este nuevo modelo, cuando los pioneros Émile Jaques-Dalcroze, Carl Orff y Zoltán Kodály se encargaron de examinar los problemas de la lectoescritura

musical que hacían que se preocupara únicamente de aspectos técnicos musicales, añadiéndose más tarde otros aunque de menor difusión, como son Edgar Willems, Maurice Martenont, y Shin'ichi Suzuki. Los autores relacionados a estos métodos, como veremos a continuación, no se sostienen sobre ninguna base científica, únicamente presentan inquietudes a través de las que surgieron estos métodos.

Como uno de los pioneros de estos métodos, tenemos a Dalcroze, quien entendía que el ritmo antes de ser un concepto musical debía ser una experiencia biológica y fisiológica. Por ello pretendía que los niños trabajaran la expresión a través del movimiento corporal, de forma que hasta las figuras rítmicas eran vivenciadas con el cuerpo. De esta forma desarrollaba la memoria, la concentración, la socialización, la creatividad y no únicamente conceptos musicales.

Carl Orff por su parte, se encontraba totalmente convencido de que no hay personas sin aptitudes musicales, de modo que con una formación musical apropiada es posible desarrollar el ritmo, la altura y las formas musicales y disfrutar del aprendizaje a partir de las actividades grupales.

El método de Kodály se basa en el canto, siendo considerado el camino principal para la obtención de la alfabetización musical a través de cantos tradicionales. Además la quironomía y la solmización también eran características propias del método Kodály, ya que mediante estas, pretendía enseñar la lectoescritura musical, evitando de este modo el modelo tradicional.

Por último, tenemos a Martenot, quien deja a un lado la enseñanza tradicional y pasa por el aprendizaje de la lectoescritura elaborando una serie de actividades que se caracterizan por ser lúdicas y dinámicas con la finalidad de que el niño consiga la imagen mental de las notas que canta.

En el mismo periodo histórico en el que surgieron los modelos activos, aparecieron los primeros modelos didácticos, aunque no nombrados como tales, en España por Escudero Muñoz (1981). A pesar de que los modelos didácticos tienen un recorrido tan largo como la propia historia de la educación conocida como ciencia, no es hasta Jorquera (2010) cuando se habla de modelos didácticos en educación musical. Es aquí donde podemos comprobar lo recientes que son algunos avances en esta disciplina.

Los modelos didácticos son herramientas para analizar el quehacer docente, que representan la realidad o algún aspecto concreto de ella, como es el caso de los modelos de enseñanza o de aprendizaje (Jorquera, 2010).

Tras conocer la realidad ante la que nos encontramos se generan estos modelos didácticos a partir de reflexiones y productos científicos sujetos a una realidad. Estos modelos son adaptables y flexibles permitiéndonos de esta forma realizar algunas modificaciones o incluso mezclarlos con otros modelos didácticos para obtener el modelo idóneo para nuestro contexto. Para ello nos vamos a basar en el artículo de Jorquera (2010) sobre los modelos didácticos en la enseñanza musical, en el caso de la escuela española.

La educación musical dispone de modelos didácticos con la finalidad de comprender la realidad y mejorarla. Los docentes utilizan estos modelos como instrumento para examinar los hechos ocurridos en el aula, de forma que puedan evolucionar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Los modelos didácticos expuestos en el presente escrito son, por tanto, una primera aproximación a una visión sistemática y crítica de la enseñanza musical, con carácter provisional” (Jorquera, 2010, p.4).

Los siguientes cuatro modelos didácticos musicales se definen en torno a ocho puntos fundamentales a tener en cuenta: para qué enseñar, qué enseñar, cómo se enseña y cómo se aprende, las ideas e intereses de los alumnos, el currículum, la evaluación y, las relaciones entre el sistema escolar y el sistema social.

- ***Modelo académico***

La enseñanza según este modelo propone la música como una elaboración científica que debe de ser comprendida de forma teórica. La lectoescritura se considera como el conocimiento básico que permite el análisis de la música, es decir que sin estos conocimientos teóricos no se podría acceder a ella. De esta forma el modelo se centra únicamente en lo teórico desligándolo de la práctica musical.

Por lo tanto, el objetivo fundamental de este tipo de aprendizajes es el conocimiento teórico musical que se encuentra en nuestra cultura favoreciendo la memorización y la adquisición de contenidos teóricos. Los conocimientos en los que se basa este

aprendizaje no tienen en cuenta ni las ideas ni los intereses de los alumnos, son conocimientos puramente teóricos como son la notación musical tradicional, conceptos teóricos musicales, explicaciones sobre audiciones, conocimiento de repertorios musicales y el conocimiento de autores. Como se puede ver la lectoescritura musical, el análisis de las formas y estructuras de las obras son la principal preocupación de este modelo. Estos conocimientos son transmitidos de una forma en la que el estudiante recibe pasivamente los contenidos transmitidos por el maestro, de forma que el docente es un mero modelo a imitar.

Los alumnos adquieren los contenidos escuchando, asimilando los conceptos, aprendiendo a dominar la lectoescritura musical y la teoría musical, favoreciendo la memorización de la información, ya que la única preocupación es la imitación y repetición de los modelos propuestos.

La evaluación de este proceso de aprendizaje se hace únicamente por medio de un examen final que tiene como objetivo calificar el aprendizaje de los alumnos y no evaluar el recorrido que el alumno ha realizado en el proceso. Estos conocimientos a evaluar son establecidos por autoridades superiores en relación con la cultura en la que se encuentran los alumnos, considerándose estos fundamentales para el desarrollo del alumno. Como podemos observar el conocimiento queda totalmente aislado del ámbito social y familiar.

Los fines de la educación musical en este modelo consisten en introducir la música en los conocimientos de los alumnos a través de la cultura que les rodea.

- ***Modelo práctico.***

La enseñanza desde la concepción práctica enfoca el aprendizaje a un quehacer práctico independiente de su concepto comunicativo y cultural, prestando su mayor atención a los aspectos técnicos de la producción musical.

El contenido, al igual que en el modelo anterior, es académico, en cambio se transmite de una manera diferente a los alumnos, se hace uso de materiales más innovadores y atractivos para así motivar al alumno. De esta forma el contenido se va separando de la cultura y se va encaminando cada vez más a la satisfacción de los alumnos utilizando los aspectos técnicos de la producción musical. Aun así, los valores siguen sin formar parte de los contenidos de aula.

En este modelo la música se encuentra ligada a la satisfacción personal y es por ello que se pretende experimentar, vivir la música a través de la práctica musical, el disfrute y lo afectivo, utilizando como vía el quehacer práctico de la propia cultura. Aun así, las ideas y los intereses de los alumnos siguen sin tenerse en cuenta.

El aprendizaje a pesar de ser mayormente individual comienza a realizarse en grupos. Las actividades musicales se trabajan fomentando la repetición y la imitación mediante el canto, el uso de instrumentos y la escucha de piezas musicales. A pesar de utilizar una variedad más amplia de actividades y enfocarlas a lo práctico, este aprendizaje se caracteriza por ser mecánico, ya que el profesor es un modelo a imitar por los alumnos.

Al igual que en el modelo anterior, la evaluación de los conocimientos adquiridos se realiza mediante un único examen con la finalidad de conocer únicamente los resultados que han obtenido los alumnos.

Los contenidos que se trabajan vienen ya establecidos, es decir no son seleccionados por el docente. Las actividades y tareas musicales son elegidas en libros de texto en los que podemos encontrar numerosas actividades con el objetivo de alcanzar el aprendizaje técnico-musical y el de la práctica musical.

Respecto a la relación entre el aula y el contexto social, esta es totalmente independiente. En el aula existe un disfrute con la práctica musical sin llegar a darse un significado educativo, solo en algunas actividades específicas se llega a conectar mediante actividades como ir a un concierto o presentaciones que realicen los alumnos.

La finalidad de este modelo es la experimentación de lo afectivo mediante la práctica musical individual o colectiva. De esta forma se conocen las vivencias afectivas que nos puede proporcionar la música desde su carácter más práctico.

- ***Modelo comunicativo lúdico.***

La enseñanza de este modelo se caracteriza por el interés en la motivación de los estudiantes, para ello utiliza el juego como principal actividad protagonista. Mediante este tipo de tarea se pretende incrementar el disfrute que puede tener el niño al realizar las actividades musicales de forma grupal promoviendo la participación del niño. De esta forma los alumnos vivencian desde el primer momento las manifestaciones musicales que se dan en la sociedad del espectáculo a través del entretenimiento.

Aunque las actividades y contenidos que se dan en este modelo tienen lugar en la vida social, este no llega a ser un aprendizaje contextualizado relacionado con la propia cultura. En el aula se dan actividades y aprendizajes relacionados con experiencias, como son las presentaciones en las que el alumno demuestra lo aprendido respecto a las producciones musicales y actividades y aprendizajes relacionados con concepciones anteriores.

Este modelo pretende enseñar a partir de la propia expresión musical el quehacer propio de la cultura, utilizando actividades de exploración, improvisación y composición, actividades creativas cuyo objetivo es la experiencia musical. De esta forma los alumnos expresan sus sentimientos a través de la música mediante el canto y el uso de los instrumentos. El profesor es un guía del aprendizaje y las tareas establecidas, teniendo en cuenta los intereses de los alumnos aunque no las ideas.

A diferencia de los modelos anteriores, en este la evaluación tiene como finalidad observar la participación y el proceso de los alumnos para la obtención de resultados. El contenido a trabajar es seleccionado por el profesor, ya que es el que conoce de dónde parten los alumnos y los géneros musicales. El aula refleja cuestiones sociales, ya que el alumno desarrolla la comunicación y realiza actividades que promueven la interacción con el público a la hora de presentar sus producciones musicales, de esta forma el aula y el contexto social se encuentran totalmente unidos.

El objetivo principal de este modelo es conocer a través de la práctica la propia cultura en un sentido más amplio que en los anteriores modelos, ya que este promueve experiencias musicales y creativas para la obtención no solo de conocimientos sino también para enriquecer al alumno en el ámbito social y personal.

Este modelo tiene sus orígenes en los modelos activos, desarrollados anteriormente. Parte de las ideas presentadas por los clásicos del siglo XX, es decir, Dalcroze, Orff y Kodály.

- ***Modelo complejo.***

Este modelo concibe la enseñanza musical como una conducta humana dentro de un contexto, con unos significados y unas funciones que deben ser tenidos en cuenta por la música desde diferentes perspectivas. Como podemos observar nos encontramos ante

una educación musical preocupada por una visión compleja de la música donde tiene lugar la crítica y la transformación.

Los intereses e ideas de los alumnos son indispensables para formar el conocimiento y los contenidos que se van a tratar. Estos se trabajarán mediante el método investigativo, de forma que no se obtendrán únicamente conocimientos conceptuales ya que mediante la exploración y la improvisación los alumnos construirán sus propios conocimientos, capacitándolos así para la resolución de problemas de la cultura y la actualidad en el arte. Este aprendizaje será continuamente guiado por el profesor, que es el que ha seleccionado el contenido musical teniendo en cuenta a los alumnos. El profesor de esta forma conseguirá que los alumnos conozcan y comprendan las culturas musicales que les rodean ya que el alumno se encuentra continuamente motivado debido a las vivencias musicales y el disfrute.

La evaluación de este modelo se hace mediante el uso de distintos instrumentos, por el que evalúa tanto el proceso como el resultado.

Como hemos visto, el aula y el sistema social se encuentran directamente relacionados, la música puede influir en las cuestiones sociales debido a que el aula es el reflejo del contexto en el que se encuentran.

La finalidad de este modelo es conocer y comprender las manifestaciones musicales que se encuentran cercanas al contexto del alumno. Por ello cada una de las partes de la música y de las expresiones culturales de la sociedad se enseña de una forma conjunta y transversal.

Una vez que hemos seguido el recorrido que se ha hecho en la enseñanza musical, desde la antigüedad y cómo esta ha dado lugar a los métodos activos y a los modelos didácticos de la educación en música, es necesario conocer qué ha quedado de todo esto en la actualidad. Para ello nos vamos a apoyar en el estudio de Jorquera (2013), sobre los textos visibles.

A partir de esta investigación cualitativa, Jorquera (2013) reconoce los temas educativos y los modelos didácticos de la educación en música que se encuentran actualmente en las aulas de algunos centros escolares. Para ello examina las tareas de aprendizaje tanto en los libros de los alumnos como en las propuestas didácticas del libro del docente mediante una muestra compuesta de dos textos, uno para primer curso y otro para sexto

curso de Educación primaria, ambos se componen de un libro para el docente y otro para el alumno.

Teniendo como modelo este estudio piloto, realizaremos un estudio similar, con la finalidad de conocer algunos aspectos de la realidad de la educación musical escolar y la relación que mantienen estos con los modelos didácticos. Nuestra muestra se compone de dos textos de distinta editorial, del mismo curso (6° de primaria) y compuestos del mismo material (Libro del docente, libro del alumno y CD). Para examinar el libro del alumno, utilizaremos los mismos sistemas de categorías propuestas en el estudio piloto mencionado. El primer sistema está relacionado con el análisis de los aspectos educativos y transversales presentes en las guías didácticas dirigidas al docente que engloba el tipo de conocimiento, la flexibilidad del soporte, el formato, la relevancia de contenidos, la participación del alumno, las tareas de aprendizaje, el tratamiento de temas interdisciplinarios, las cuestiones sociales, los temas controvertidos y la presentación de los contenidos. El segundo sistema de categorías se refiere a las dimensiones que componen los modelos didácticos a partir del análisis de las tareas propuestas al alumno, recogiendo los objetivos, la materia, la enseñanza, el aprendizaje, las ideas e intereses de los alumnos, la evaluación, la concepción del currículum y la relación del sistema del aula con el sistema social.

Siguiendo el primer sistema de categorías, el primer libro de texto presenta una estructura que comienza con un índice temporalizado por sesiones y trimestres, relacionado con contenidos, propuestas musicales, competencias clave, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

Respecto al formato, encontramos un libro que sigue una línea histórica musical para trabajar los conocimientos musicales, explicaciones muy teóricas desarrolladas mediante texto y una media de dos actividades para cada sesión. En varias ocasiones los temas a tratar son controvertidos, interdisciplinarios y relacionados con la actualidad. Además, contiene propuestas para el trabajo del aula como son la previsión de recursos y sugerencias didácticas.

El conocimiento a tratar es mayoritariamente histórico y técnico-musical teniendo en cuenta el resto de las competencias y trabajándolas desde un punto de vista más teórico que práctico. La participación de los alumnos es activa ya que en todas las sesiones hay mínimo una actividad en la que el alumno adquiere los conocimientos mediante la

práctica. Entre algunos de los conocimientos que se tratan encontramos; la relajación y la reflexión, las cualidades del sonido, el calderón, la ligadura, el puntillo, el teatro musical, los autores musicales, la anacrusa, el acompañamiento, la música en Europa y las partes de una obra musical. Por último, estos contenidos se proponen mediante tareas teóricas, de indagación, de práctica musical, actividades de ampliación y actividades de refuerzo que se encuentran a lo largo del libro, y que se repasan en un apartado al final del trimestre. Al final del libro encontramos fichas de atención a la diversidad y pruebas de evaluación.

En el segundo libro de texto, hallamos una estructura más flexible respecto a la temporalización, el contenido se encuentra dividido en 6 temas a los que corresponden 2 por cada trimestre. En cada tema encontramos relacionados los conocimientos con la voz, los instrumentos, el cuerpo, el oído, el lenguaje musical, la música, cultura y sociedad. En este caso el formato es más flexible que el anterior ya que hay menos contenidos teóricos y más actividades musicales prácticas que no siguen un orden tan estricto, lo que le permite al docente tomar decisiones pedagógicas diversas. Al final de cada tema encontramos un apartado dedicado a una competencia, lo que nos indica la interdisciplinariedad que encontramos en esta editorial, y otro apartado con el repaso de la unidad, lo que indica que se harán dos repasos de conocimientos a lo largo del trimestre, permitiendo de esta forma recuperar conocimientos perdidos más rápidamente. El conocimiento, al igual que en el texto anterior, se encuentra ligado a la historia de la música y es más teórico que práctico. La participación de los alumnos en las actividades es siempre activa y siendo este el principal protagonista del aprendizaje mediante la vivencia musical. Además al final del libro encontramos un apartado dedicado a tareas, actividades de refuerzo y actividades de ampliación. Por último, entre los conocimientos que se imparten en el aula encontramos las formas musicales, la escala pentatónica, la concepción del ritmo, canon, alteraciones, la célula rítmica y la danza.

Como conclusión, teniendo en cuenta el primer sistema de categorías clasificamos el primer texto en el grado 1, es decir en un enfoque conservador, y el segundo texto en un grado 2. El primero como hemos analizado anteriormente, es más rígido, se encuentra aún muy centrado en los aspectos teóricos, aunque atribuye importancia a la práctica, pero sin ser ésta la que predomina. Sin embargo, el segundo se encuentra más lejos de este enfoque conservador debido a la cercanía con el sistema social, el fomentar el

pensamiento crítico, la importancia de las competencias y a diferencia del primero no establece unas fichas para evaluar.

Teniendo en cuenta el segundo sistema de categorías, el primer texto trata contenidos más teóricos que prácticos trabajados mediante actividades escritas aunque en ocasiones se trabaje mediante la práctica musical y temas relacionados con el sistema social. El segundo texto, a diferencia de este presenta actividades más prácticas que teóricas relacionadas con la vivencia musical para la adquisición de cualquier tipo de contenidos y relacionándolas con cada una de las competencias.

Como conclusión tenemos que existe una variedad a la hora de relacionarlos con los modelos didácticos, ya que el primero se encuentra más relacionado con el modelo práctico debido a la evaluación que establece en la guía del docente y la vivencia de la música a partir del quehacer práctico de la música. Sin embargo, la segunda editorial se encuentra relacionada con el modelo comunicativo-lúdico y el modelo complejo debido a que las claves del proyecto son el aprendizaje cooperativo, el rigor y creatividad, las competencias clave, el pensamiento crítico, la interdisciplinariedad, las nuevas tecnologías, el emprendimiento y la familia.

Podemos encontrar una gran variedad de editoriales que sacan sus libros con la intención de que los profesores los utilicen en sus clases, lo que quiere decir que si existe un abanico tan amplio en la elección de editoriales, es porque los profesores hacen uso de estos textos. En nuestro estudio piloto únicamente se ha analizado dos textos, aunque a pesar de tratarse de una muestra pequeña, podemos asumir que ambos representan una realidad relativamente generalizada de la música, ya que se tratan de libros actualmente utilizados en diferentes centros.

1.3 Historia en investigación y en educación musical

A lo largo de la historia, la investigación en educación ha pasado a través de paradigmas y modelos educativos con la finalidad de conocer cómo mejorar la educación. Entre los paradigmas, podemos destacar el paradigma ecológico, ya que el presente trabajo se encuentra relacionado con las características de dicho paradigma. Este, tiene en cuenta los acontecimientos que se dan en el aula en los que se encuentra el profesor y el alumno, donde se intercambia información a través de la comunicación. Entre las características a destacar encontramos la multidimensionalidad, la simultaneidad, la

inmediatez, y la imprevisibilidad. En definitiva, este paradigma cuestiona el por qué los alumnos y profesores se comportan de una manera determinada en el escenario del aula sin alterar la realidad (Pérez Gómez, 1989).

Una vez ubicados en el paradigma que presenta las características ante las que se encuentra nuestro trabajo vamos a analizar los modelos didácticos en el ámbito de la educación y la relación que existe con los modelos didácticos de educación musical anteriormente expuestos. A continuación, nos apoyaremos en el artículo de los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa, de García Pérez (2000). En él encontraremos diferentes modelos didácticos, como son el modelo didáctico tradicional, el modelo didáctico tecnológico, el modelo didáctico espontaneísta y el modelo de investigación en la escuela.

El más cercano a la tradición es el *modelo didáctico tradicional*, el que aún se puede encontrar en algunas aulas a pesar de la desvinculación que tiene con el sistema social. Este tiene como objetivo enseñar información fundamental de la cultura para formar a los alumnos en contenidos, dejando de lado sus intereses y centrándose únicamente en el dominio teórico. Para ello se hace uso de una metodología basada únicamente en la transmisión de la información del profesor hacia los alumnos, centrados en el trabajo por actividades del libro de texto. La comprensión de contenidos carece de importancia ya que la prueba final se centra en un examen donde los alumnos deben plasmar los contenidos recibidos del maestro.

Al querer dejar este modelo atrás surgió el *modelo didáctico tecnológico* donde la formación cultural del alumno se encuentra más relacionada con los problemas sociales y ambientales elaborados por científicos aunque la finalidad sigue siendo la formación cultural del alumno. En cuanto a los alumnos, siguen sin tenerse en cuenta sus ideas, aunque en este caso son escuchadas por los profesores. Para ello se utiliza una metodología orientada a las disciplinas, utilizando actividades tanto teóricas como prácticas que poco a poco va ganando camino en estos nuevos modelos.

El *modelo didáctico espontaneísta* sigue el camino del modelo anterior en relación a las problemáticas sociales. Los contenidos que utiliza se encuentran en la realidad del alumno dando así importancia a las destrezas y aptitudes que se puedan adquirir. La metodología se encuentra basada en el “descubrimiento espontáneo” partiendo de esta forma de los intereses de los alumnos, y trabajando mediante numerosas actividades

tanto individuales como en grupo que se caracterizan por ser abiertas y flexibles. El papel del profesor es regular la dinámica de la clase dejando atrás la transmisión del conocimiento de manera directa que se daba en los anteriores modelos didácticos, siendo así el alumno el que tiene el protagonismo y quien aprende por sí mismo, de forma natural. La evaluación del aprendizaje se encuentra centrada en las destrezas, procedimientos y actitudes, teniendo muy en cuenta los trabajos realizados por los alumnos tanto de forma individual como colectiva.

Por último nos encontramos con el *modelo de Investigación en la Escuela*: este modelo tiene como característica principal el “enriquecimiento del conocimiento de los alumnos” (García Pérez, 2000, p.6) con el objetivo de entender el mundo y actuar en él como participantes de la sociedad en la que viven. Este modelo da paso al conocimiento escolar que incluye referentes disciplinares, cotidianos, problemáticas sociales y ambientales y conocimiento metadisciplinar. Para llegar al conocimiento escolar se parte de una hipótesis a partir de la cual se construirá el conocimiento. Para ello se tienen en cuenta tanto los intereses como las ideas de los alumnos adquiriendo de esta forma el conocimiento a través de la práctica. La metodología usada para llegar a este tipo de conocimiento construido es la investigación escolar del alumno. La evaluación de este aprendizaje tiene como objetivo conocer la evolución del aprendizaje de cada uno de los alumnos, del profesor y del proyecto que se ha llevado a cabo, para esta evaluación constituida por diferentes instrumentos.

Como podemos observar, al igual que en los modelos didácticos en educación musical de Jorquera (2010) nos encontramos ante cuatro modelos distintos que pueden relacionarse con los modelos didácticos de García Pérez (2000) teniendo en cuenta las características de cada uno de ellos. El modelo didáctico tradicional se relaciona con el modelo académico, debido a su desvinculación con el sistema social y a su interés único por la transmisión de contenidos teóricos. El modelo didáctico tecnológico comienza a dar importancia a la práctica aunque su principal objetivo sigue siendo la formación cultural, al igual que en el modelo práctico. El modelo didáctico espontaneísta se relaciona con el modelo comunicativo lúdico, debido a que las actividades que se llevan a cabo se caracterizan por ser en grupos, abiertas y flexibles, donde el alumno aprende de forma natural. Y por último tenemos el modelo didáctico de investigación en la escuela que tiene como característica principal la adquisición del conocimiento a través

de la investigación en relación con el entorno del alumno, al igual que en el modelo complejo de Jorquera (2010).

Una vez hecha la reflexión sobre la situación actual de la investigación educativa y la relación que existe entre los modelos didácticos de la educación y los modelos en educación musical, es necesario contemplar en qué lugar se encuentra la investigación en educación musical, respecto a la educación general. Para ello nos vamos a apoyar en el artículo de Galera y Pérez Ceballos (2008) donde utilizaron las bases de datos ERIC e ISI Journal Citation Reports.

Una vez adquiridos los resultados de investigación, observan que durante los últimos 12 años los artículos centrados en este campo y destacados como de interés para los investigadores son 74, pertenecientes a los años 1995, 1996 y 1997, solo uno de los 74 tiene fecha del 2006. Además de artículos, podemos encontrar trabajos de estudios y ensayos, y trabajos de investigación siendo un 1,60% el porcentaje respecto a los artículos de educación musical, sumándole que solo algunos se encuentran recogidos por la base de datos para el empleo de investigadores.

Las revistas más especializadas donde se recogen estos artículos son Journal of Research in Music Education (JRME); Bulletin of the Council for Research in Music Education; Philosophy of Music Education Review; Teaching Music; Arts Education Policy Review; Contributions to Music Education; Music Education Research.

De los 74 artículos anteriores se sacaron 78 autores, es decir la investigación se caracteriza por ser mayoritariamente de autoría individual, sumándole que el 91 % de estos autores solo han hecho una publicación.

Como temas principales a tratar en los artículos nos encontramos tres principalmente: los alumnos, los profesores de música, y la composición musical, es decir lo centrado en las aplicaciones al aula, dejando de lado otros que son esenciales para el desarrollo de la Educación Musical.

Estos son los primeros pasos que se han dado en investigación educativa musical. Como podemos observar, la situación de la investigación educativa en esta disciplina es bastante escasa, lo que nos indica que nos queda mucho por hacer.

Según la interpretación que Galera y Pérez (2008) hacen de Schmidt y Zdzinski (1993) “La evaluación de la productividad científica en Educación Musical es un tema de interés, imprescindible para el progreso e indicador del estatus académico de dicha área” (p.3).

Debido al panorama que muestra este artículo, la música no se encuentra ante una de las materias principales del aula como son las matemáticas o la lengua, ya que permanecemos indiferentes ante esta disciplina educativa. Es por ello que es necesario que las instituciones académicas expongan una investigación básica en Educación Musical y fomenten el trabajo investigativo en grupos.

1.4 Buenas prácticas

El aula en el que actualmente los profesores tienen que trabajar se ha convertido en un lugar complejo debido a la diversidad de los alumnos, la escasez de recursos, el contexto, la ruptura de los parámetros clásicos y las numerosas expectativas que se han depositado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dar respuesta a una situación tan compleja es difícil hoy en día, ya que las actuaciones dependen de numerosos factores circunstanciales (Zabalza, 2012).

Como hemos podido ver en los puntos anteriores, durante mucho tiempo el quehacer docente ha ido evolucionando. El autor mencionado aporta referentes para introducir cambios en las prácticas de aula, especialmente gracias a cómo conceptualiza la idea de buenas prácticas. Sin embargo, hoy día siguen existiendo aulas donde podemos encontrar una educación basada en los paradigmas y modelos más tradicionales. Para comprender las concepciones sobre las buenas prácticas nos basaremos en Zabalza (2012).

Estas buenas prácticas tienen como finalidad la mejora de las prácticas docentes, permitiéndonos de esta forma reconocer los componentes básicos que se producen y conocer tanto lo mejor como lo peor que ocurre en ellas.

Para trabajar sobre estas prácticas es necesario que existan y que se hagan visibles, evitando de esta forma el individualismo y la opacidad y fomentando la buena práctica docente teniendo otras como ejemplo.

Al realizar un estudio de las buenas prácticas y los factores que intervienen en ellas, Zabalza (2012) estima necesario tener en cuenta las características de las mismas, entre las que encontramos la práctica como acción condicionada por el contexto, la bidimensionalidad del concepto de buenas prácticas entre pensamiento y conducta, la alusión al paradigma proceso-producto, debido a que evaluamos el proceso teniendo en cuenta de dónde partimos y por último, el objetivo por transformar la realidad y mejorarla.

Actualmente nos encontramos ante una educación que centra su enseñanza tanto en el aprendizaje que se adquiere en el aula, como el que se puede adquirir en la vida cotidiana. De esta forma el entorno se considera una referencia para la realización donde cobran sentido las actividades, aprendizajes y experiencias de los alumnos. Como podemos ver en esta enseñanza consideramos las buenas prácticas desde la perspectiva de una enseñanza que tiene como principal objetivo la vinculación entre escuela y territorio. Dentro de los modelos de enseñanza-aprendizaje que se han dado a lo largo de la historia los encontramos en los modelos ecológicos y mediacionales, ya que estos buscan el compromiso social y la vinculación entre aprendizaje y servicio. Para llevar a cabo este aprendizaje es necesario tener en cuenta las condiciones, los recursos y el contexto en el que nos encontramos. Por ello no existen unos criterios específicos en los que nos podamos basar a la hora de buscar unas buenas prácticas, a pesar de ello, se pueden establecer una serie de componentes básicos comunes a todas las prácticas musicales. Zabalza (2012) indica la innovación, mejora, fundamentación científica, procesos reconocidos, evaluación, satisfacción, e impacto social, como criterios básicos.

Las buenas prácticas se reflejan en investigaciones que sólo y exclusivamente se centran en la experiencia docente, tomándose al docente y las personas implicadas únicamente como contexto y fondo de la práctica. Por lo tanto, el estudio se apoya en los ámbitos de aprendizaje buscando cómo se hace uso de las estrategias didácticas y como el conjunto de ambas da lugar a una serie de aprendizajes de calidad.

El principal objetivo de la investigación sobre las buenas prácticas: seleccionar, analizar y visibilizar Buenas Prácticas que permitan conocer más profundamente las condiciones del buen trabajo educativo y colaborar en el enriquecimiento de referentes en la mejora de la calidad de ese tramo educativo (Zabalza, 2012, p.15).

Para alcanzar este objetivo es necesario que la investigación de las buenas prácticas reúna una gran cantidad de ejemplos docentes, de esta forma encontraremos los factores básicos que determinan unas buenas prácticas educativas y por consiguiente mejoraremos la realidad que se estudia. Por ello es imprescindible que se hagan visibles estas prácticas, poniéndolas a disposición de profesionales en el ámbito de la educación.

Una vez que tengamos ejemplos de buenas prácticas musicales, sería importante analizarlas desde una realidad social. Anteriormente hemos hablado de que existen una serie de componentes básicos comunes a todas las prácticas musicales, entre ellas encontramos: el contexto en el que tiene lugar la práctica docente, la fundamentación de la propuesta debido al interés de esta buena práctica, la evolución de la experiencia que se va dando desde el inicio hasta el final, la situación actual en la que se encuentra, el impacto de la iniciativa y los resultados mencionables, la valoración de la situación por parte de los implicados y por supuesto la transferibilidad a otras situaciones (Zabalza, 2012).

Teniendo como base principal este documento y los modelos didácticos en educación musical, analizaremos la actuación de una docente, con la finalidad de identificar sus prácticas musicales en el aula y el modelo didáctico correspondiente con el fin de enriquecer la investigación educativa y crear procesos de mejora que servirán a numerosos docentes en este campo fomentando así el intercambio de experiencias entre docentes.

¿Qué características tiene la actividad de aula de educación musical de un centro de Sevilla capital?

2. OBJETIVO:

- Identificar las características de la actividad de aula de educación musical en un centro de Sevilla capital.

3. METODOLOGÍA

3.1 Introducción

Desde el punto de vista ontológico, cualquier realidad educativa presenta numerosos elementos estructurales, materiales y humanos que influyen conjuntamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos elementos son poco previsibles y cada evento en él puede modificar por completo la realidad del aula. Es por ello que estamos ante una ciencia social.

En términos epistemológicos, el conocimiento que se genera en el aula se construye socialmente debido a la interacción que se produce en el aula entre los docentes y particularmente los alumnos. Al tener la educación como finalidad la acción y, más específicamente, el cambio, el presente trabajo se coloca en el ámbito de la teoría sociocrítica, es decir, en el paradigma sociocrítico.

El método de investigación utilizado en este trabajo es cualitativo y combina diferentes tipos de enfoques: la investigación etnográfica, la teoría fundamentada y la teoría crítica. La primera es un tipo de investigación abierta, científica, y profunda basada en la observación libre, directa y participante que nos aporta valiosos datos descriptivos de los contextos y actividades de los integrantes en el ambiente educativo. La segunda nos ofrece una perspectiva sistemática de la teoría para explicar desde un enfoque inductivo un fenómeno que se encuentra relacionado con una situación y que se da en un determinado contexto. La tercera nos ayudará a investigar y comprender cómo contribuyen las acciones de los docentes en el aprendizaje de los alumnos al mismo tiempo que se analiza las estructuras sociales y permite planificar cambios o innovaciones en el quehacer de aula.

En los tres casos las evidencias se obtienen a partir de instrumentos similares y tienen como base principal la observación, lo que nos permite la obtención de datos cualitativos a partir de los que formaremos una teoría sobre el estado actual del objeto de estudio.

3.2 Contexto y participantes

3.2.1 Contexto

El alumnado que se escolariza en el Colegio Público de Educación Infantil y Primaria donde se va a llevar a cabo nuestra investigación, procede en su mayoría de la zona donde se ubica el centro, compuesto en gran parte por familias de clase trabajadora y preocupadas por la labor educativa, aunque también existe un porcentaje mínimo, pero socialmente relevante, que vive inmerso en graves problemas de paro, droga, marginación etc.

Respecto a las condiciones en las que nuestros alumnos y alumnas vienen al colegio, se aprecian diferencias notables entre aquellos que proceden de un medio socio-familiar más desfavorecido donde se pueden presentar algunos hábitos de limpieza e higiene que pueden ser claramente mejorables, carencias alimentarias, bien por mantener una dieta inadecuada o bien por falta de recursos económicos y problemas de pediculosis, y aquellos otros, en mayoría, rodeados por integración personal, social y cultural más estable.

En la actualidad, este centro se encuentra con un total de 420 alumnos/as, de los cuales 345 alumnos pertenecen a la educación primaria, que serán las clases en las que se realizará la observación y las entrevistas pertinentes para llevar a cabo la investigación.

| ALUMNOS DEL CENTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA | | | |
|--|------------|-----|------------|
| 1ºA | 24 alumnos | 4ºA | 25 alumnos |
| 1ºB | 25 alumnos | 4ºB | 25 alumnos |
| 2ºA | 25 alumnos | 4ºC | 25 alumnos |
| 2ºB | 25 alumnos | 5ºA | 25 alumnos |
| 3ºA | 25 alumnos | 5ºB | 24 alumnos |
| 3ºB | 24 alumnos | 6ºA | 24 alumnos |
| 3ºC | 25 alumnos | 6ºB | 24 alumnos |

Tabla 3.1 Alumnado del centro en Educación Primaria

Como podemos observar en la tabla 3.1, el centro cuenta con 2 líneas de 1º, 2º, 5º y 6º, y 3 líneas de 3º y 4º, en total con 345 alumnos que serán la referencia que tomaremos como población para nuestro estudio, junto con la profesora de educación musical.

3.2.2 Participantes

Las personas que nos permitirán recoger y analizar los datos mediante las oportunas entrevistas serán la maestra de educación musical y dos alumnos por curso a los que se les imparte educación musical, descartando los dos cursos del primer ciclo, debido a las dificultades que podemos encontrar al realizar una entrevista con niños de tan corta edad.

3.3 Instrumentos para la recogida de los datos

Para llevar a cabo la investigación cualitativa vamos a recoger los datos mediante varios instrumentos, ya que cada uno nos aportará información desde un punto de vista distinto, dándonos así una visión más compleja del campo en el que vamos a llevar a cabo el estudio. Para ello es necesario tener en cuenta que utilizamos diferentes tipos de enfoque y que cada uno utiliza distintas estrategias.

a) Observación libre, directa y participante: permitirá obtener una comprensión completa del contexto y de todos los fenómenos influyentes en el objeto a investigar. La validez de este estudio será mayor con el uso de instrumentos adicionales como son, las entrevistas, las grabaciones de voz y las grabaciones audiovisuales.

La postura que se asume será la de participante como observadora, ya que seré un miembro del grupo estudiado que observa al grupo-clase, interesándome más en observar que en participar.

b) Entrevistas: las entrevistas serán realizadas tanto a alumnos como a la profesora de educación musical. Este proceso comunicativo nos permitirá obtener información de forma directa. Ambas serán semiestructuradas, ya que se establecerá un guión con una serie de preguntas que nos ofrecerá la información que consideremos más relevante. Permittiéndonos así, formular nuevas preguntas que se vayan presentando según vaya fluyendo la conversación, posibilitando a los entrevistados intervenir con libertad y flexibilidad. De este modo, se obtendrá información sobre un tema en concreto: las clases de educación musical.

Los objetivos de la entrevista serán claros, el lenguaje será significativo tanto para el profesor como para el alumno y las preguntas se encontrarán contextualizadas según a qué interlocutor se dirige, para de esta forma evitar ambigüedades.

En el caso de la entrevista que se dirigirá a la docente, esta será más extensa y profunda debido a que es nuestro principal centro de interés.

Antes de la entrevista, elegiremos el lugar y el momento para que se desarrolle de manera fluida y sin inconvenientes. Durante la entrevista mantendremos una actitud abierta y de interés, para que de esta forma nos sea más fácil tanto el momento de realizar la entrevista como el análisis de la misma después.

La entrevista a los niños será semiestructurada. Debido a las limitaciones con las que nos podemos encontrar a la hora de realizar una entrevista a alumnado tan pequeño, las preguntas serán preguntas directas, ya que tenemos claro qué queremos obtener.

Para las entrevistas nos ayudaremos de grabaciones de voz, con la finalidad de centrarnos únicamente en la entrevista y en la conversación sin tener la preocupación de tener que transcribir lo que se está hablando y no perderemos detalle de la misma. Además esto nos permitirá estar pendientes de la comunicación no verbal que tendrá lugar durante la conversación fijándonos así en el lenguaje corporal.

c) Grabaciones audiovisuales: Debido a que el interés central de este trabajo es la actuación de la docente de educación musical dentro del grupo-clase será necesario el uso de grabaciones audiovisuales, para que de esta forma podamos analizar fuera del contexto más detalladamente algunos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.4. Procedimiento de recogida de información

La recogida de información comenzará el primer día que comenzamos las prácticas, el 2 de mayo y finalizará el 20 de mayo. Previo al primer día de prácticas se establecerán una serie de puntos que se obtuvieron a partir del marco teórico previamente realizado, para saber qué tener en cuenta a la hora de observar información sobre la docencia de la profesora de música. En ese guión encontramos: la organización, las características del grupo-clase, la satisfacción docente, el desarrollo profesional de la profesora, los objetivos de la enseñanza-aprendizaje, la materia enseñada, si se tienen en cuenta las ideas e intereses del alumno, el método de enseñanza, las teorías del aprendizaje, la evaluación, el currículum y la relación entre el sistema escolar y el sistema social.

Para la observación libre, directa y participante utilizaremos un cuaderno de campo, donde anotaremos todo aquello que guarde relación con los puntos establecidos en el

guión y lo más relevante. A continuación, en el mismo día para no perder detalle, fuera del horario de colegio, se realizará la transcripción de las anotaciones realizadas en el cuaderno, para su posterior análisis.

Además del diario de campo, se realizarán numerosas entrevistas. Para ello se establecerán previamente los objetivos que queremos alcanzar con cada entrevista y como en el caso anterior. Una vez informados, identificaremos a los entrevistados que como hemos comentado antes serán la profesora de educación musical y dos alumnos por curso a partir de 3° de primaria. Seguidamente se formularán las preguntas de forma secuenciada, usando un lenguaje adecuado, teniendo en cuenta a las personas a las que va dirigida la entrevista. Una de las partes más importantes en la investigación será la entrevista a la docente de música, ya que es de interés central su actuación de aula en este trabajo. Una vez informada, se le ofrecerá hacer la entrevista al finalizar las clases del día. Además, pediremos su consentimiento para hacer uso de una grabadora, con la finalidad de poder centrarnos más en la entrevista y el contenido que quedará grabado, lo que nos permitirá no perder detalle, para dar lugar posteriormente a la transcripción de la misma y su correspondiente análisis.

En el caso de la entrevista a los alumnos, seguiremos casi el mismo procedimiento. Identificaremos a los entrevistados utilizando como criterio la habilidad de comunicarse del alumno, ya que necesitamos que nos aporte la mayor información posible. Plantearemos seguidamente las cuestiones a proponer a los alumnos teniendo en cuenta el objetivo de nuestra entrevista, conocer si les entusiasman las clases de música y si consideran que lo que aprenden es útil en sus vidas. Debido a que se trata de niños, el diálogo con ellos es diferente respecto al que tiene lugar con un adulto, arriesgándonos a que las respuestas a las preguntas sean limitadas y no nos aporte información suficiente para nuestro estudio. Seguidamente se establecerá el lugar y el momento de la entrevista, para no perder horas de otras asignaturas y debido al tiempo tan reducido que llevará realizar la entrevista, le pediremos a la maestra que nos deje cinco minutos de la clase de música para llevarla a cabo con los alumnos seleccionados. Al inicio de la misma presentaremos el tema sobre el que vamos a hacer la entrevista y se explicará su función, para situar a cada niño en el contexto. Durante la entrevista tendremos que estar atentos y llegar con la actitud de hacer preguntas de forma estratégica para poder obtener la información necesaria.

Como último instrumento tendremos la grabación en vídeo de una clase de educación musical, el grupo será seleccionado en función de la cantidad de alumnos que tengan la autorización firmada por los padres para poder ser grabados en vídeo. Para ello se tendrá que recurrir a las autorizaciones de cada clase e identificar qué alumnos no pueden ser grabados. Además tendremos en cuenta el clima de la clase para que se pueda llevar a cabo una enseñanza-aprendizaje musical y poder observar el modelo didáctico de la docente sin inconvenientes. Para la grabación se utilizarán dos cámaras distintas, por si en alguna de ellas se produjera algún error durante la grabación, y así poder recurrir al otro vídeo. Estas se colocarán en un punto fijo que enfoque toda la clase antes de que lleguen los niños para que no centren su atención en ellas.

3.5. Procedimiento de análisis de los datos

Tras realizar la transcripción de las entrevistas y las observaciones, comenzaremos el posterior análisis. Para ello se establecerán una serie de categorías comunes al análisis de los resultados obtenidos de todos los instrumentos, a excepción de la entrevista a los alumnos. Estas dimensiones han sido principalmente derivadas de Jorquera (2010) y recogerán las características fundamentales a tener en cuenta para analizar el modelo didáctico de la actuación de la docente de educación musical en el aula. Los objetivos (OB) nos proporcionarán información sobre la finalidad y la meta que se plantea la profesora cuando lleva a cabo su proceso de enseñanza-aprendizaje, la materia (MA) indicará los distintos contenidos que trabaja en el aula, las ideas e intereses de los alumnos (IA) mostrarán si parte de aquello que ya conocen los niños o simplemente se dedica a transmitir conocimientos sin tener esto en cuenta, el método (EN) nos orientará al tipo de metodología que utiliza la docente, las teorías del aprendizaje (AP) nos mostrarán cómo piensa la docente que adquieren los niños los distintos aprendizajes, la evaluación (EV) nos permitirá saber la importancia que le da la docente al proceso enseñanza-aprendizaje, el currículum (CR) nos posibilitará conocer qué ideas tiene la docente en cuanto a aquello que se debe realizar en el aula, incluyendo, entre otros, lo que determina la normativa y cómo se relaciona el quehacer de aula con el sistema social (SS) .

| | <i>AC</i> | <i>PR</i> | <i>CL</i> | <i>CP</i> | <i>TOTAL</i> |
|---------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| <i>OB</i> | | | | | |
| <i>MA</i> | | | | | |
| <i>IA</i> | | | | | |
| <i>EN</i> | | | | | |
| <i>AP</i> | | | | | |
| <i>EV</i> | | | | | |
| <i>CR</i> | | | | | |
| <i>SS</i> | | | | | |
| <i>TOTAL</i> | | | | | |

Tabla 3.2 Categorías asociadas a los modelos

En la tabla 3.2 podemos observar las categorías con las cuales se llevará a cabo el posterior análisis. En ella podemos ver como cada dimensión se puede aplicar a la observación haciéndola corresponder a uno de los cuatro modelos didácticos.

El diario de campo se analizará una vez transcrito, relacionando cada dimensión con un tipo de modelo didáctico, ya que como indicamos en el marco teórico no existe un modelo didáctico que se aplique de forma completa, coherente y única. De esta forma obtendremos las características que configuran el modelo didáctico de la maestra de educación musical. Para ello elaboraremos una tabla que nos permita recoger el total de cada una de las unidades de información (UI) en relación con el modelo didáctico más cercano.

Además, añadiremos la categoría del contexto, ya que se considera que es fundamental conocer las características de cada aula para establecer las dimensiones analizadas en los modelos didácticos. Se pretenderá obtener mediante la observación libre, participante y directa, y en el caso de que no sea posible debido al poco tiempo del que se dispone, se pedirá información concreta sobre determinados alumnos para completar esta información.

Para ello estableceremos una serie de puntos importantes a tener en cuenta que influyen notablemente en una clase:

- La *diversidad cultural* de una clase de música influye a la hora de conectar con los alumnos, debido a que estos niños se encuentran acostumbrados a escuchar un tipo de música en su casa, por lo tanto si existen varias culturas en clase, es más difícil atender a los intereses de todos los alumnos.

- Encontrarse en un *contexto familiar musical* es favorable ya que tienen un

ambiente óptimo en su casa que hace que lleguen a clase con una motivación y unas habilidades ya interiorizadas desde casa.

- Las necesidades educativas son uno de los puntos más influyentes en una clase, no por el número de alumnos que tengan necesidades educativas de atención específica, sino por el tipo de necesidades, teniendo como ejemplo el caso de Dayana una niña de 3ºA quién soporta un total de decibelios en menor cantidad que el resto de sus compañeros.

- Las *habilidades musicales* que han desarrollado los alumnos a lo largo de toda su educación influyen evidentemente, ya que es de los conocimientos del alumno desde los cuales hay que partir.

- Los *alumnos que asisten a estudios musicales* fuera del horario escolar, cuestión relacionada con el punto anterior, esto favorece el ritmo de la clase y que sea posible enseñar otro tipo de conocimientos y habilidades, enriqueciendo mucho más las clases.

- La *motivación musical* dentro del aula es otro punto a tener en cuenta, cada niño es un mundo, y aunque la música está presente en nuestras vidas, puede haber alumnos que no les guste esta disciplina ni las actividades relacionadas con la misma.

- *Dificultad para crear clima de aula* es la consecuencia final de todos los puntos anteriormente descritos para conocer el contexto del aula.

Para facilitar el análisis del contexto, elaboraremos una tabla que nos permitirá conocer el contexto de cada aula, ya que cada punto nombrado anteriormente será valorado en un nivel, desde el 0 hasta el 5, con la finalidad de conocer únicamente como influyen estos puntos al contexto.

Esto nos permitirá sacar conclusiones más precisas, y nos dará mayor información para luego realizar la discusión de hallazgos.

Los siguientes resultados a analizar son los obtenidos a través de la entrevista a la maestra de educación musical, estos quedarán grabados en un audio que transcribiremos posteriormente. Una vez que tengamos el texto escrito, identificaremos cada pregunta realizada con una de las categorías nombradas anteriormente con la finalidad de establecer una relación entre cada respuesta y uno de los cuatro modelos didácticos de

educación musical. Para ello nuevamente elaboraremos una tabla que recogerá estos datos, y de esta forma facilitar la elaboración de resultados.

A este instrumento se le añade una categoría, el desarrollo personal (DP) que, al no ser una dimensión de los modelos didácticos, no es posible analizarlo de la misma manera que las categorías anteriores. Por ello se han establecido 4 niveles distintos teniendo en cuenta las preguntas que se han realizado en el cuestionario y los 3 niveles establecidos por Jorquera artículo (Jorquera, 2008).

Nivel 1: La docente se alimenta de su propia experiencia y no tiene la necesidad de formarse

Nivel 2: La docente es capaz de reflexionar sobre su propia práctica

Nivel 3: La docente tiene un conocimiento organizado, trabaja en equipo, hace investigación en el aula, y difunde dichos resultados.

Los siguientes resultados derivan de la entrevista a los alumnos. Estos se encontrarán nuevamente en formato de audio, para obtener así más detalles de la información recogida, y será transcrito posteriormente. Esta no será analizada de la misma forma que los instrumentos anteriores ya que nuestro objetivo con estas últimas entrevistas no es identificar el modelo didáctico, sino conocer lo que piensan algunos alumnos sobre las clases de educación musical. Para ello estableceremos una tabla por cada pregunta dando respuesta a un objetivo distinto, con la finalidad de conocer las opiniones que prevalecen de los alumnos y obtener de esta forma un criterio general de cada pregunta realizada a los alumnos.

El último instrumento para completar nuestro estudio sobre el modelo didáctico de educación musical de la profesora del centro son las dos grabaciones de vídeo, derivado de las dos cámaras por si surgiera algún problema en el momento y para no perder así ningún detalle de la clase. Posteriormente se llevará a cabo el análisis del vídeo, pero para ello realizaremos la transcripción detallada del mismo. El análisis del vídeo será igual que el realizado en el diario de campo, con la ventaja de poder examinar más exhaustivamente las actividades gracias a la grabación de vídeo. Para ello elaboraremos una tabla nuevamente con la finalidad de identificar el modelo didáctico relacionado con cada dimensión en cada actividad, y el modelo didáctico que predomine en la clase grabada en vídeo.

Una vez analizados todos los datos sacaremos conclusiones pudiendo ver si lo que la maestra ha respondido a la entrevista se encuentra relacionado con lo observado diariamente en clase y si su objetivo principal como es, que los niños vivan y disfruten la música, es alcanzado.

4. ESTUDIO DEL MODELO DIDÁCTICO DE LA DOCENTE DE MÚSICA

4.1 Resultados

El objetivo principal del TFG consiste en conocer las características del modelo didáctico de la profesora de educación musical de este centro, para ello se ha trabajado durante tres semanas, recogiendo los datos que se presentan a continuación.

4.1.1 Observación

Para realizar este procedimiento seguimos las categorías establecidas antes de llegar a las prácticas, basados en las dimensiones analizadas en los modelos didácticos: objetivos, materia, ideas e intereses de los alumnos, enseñanza, aprendizaje, evaluación, currículum, y sistema social, apoyándonos en el artículo Jorquera (2010).

| | Diversidad cultural | Familia musical | Influencia de NEE | Habilidades musicales | Educación musical fuera de aula | Dificultad en el clima de aula | Motivación por la música |
|-----|---------------------|-----------------|-------------------|-----------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| 1ªA | 5 | 0 | 0 | 3 | 0 | 4 | 4 |
| 1ªB | 0 | 0 | 2 | 5 | 0 | 1 | 4 |
| 2ªA | 1 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 |
| 2ªB | 1 | 0 | 5 | 2 | 0 | 5 | 3 |
| 3ªA | 1 | 0 | 5 | 2 | 0 | 4 | 4 |
| 3ªB | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 |
| 3ªC | 1 | 0 | 3 | 3 | 0 | 2 | 4 |
| 4ªA | 0 | 1 | 0 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 4ªB | 1 | 4 | 1 | 5 | 5 | 1 | 5 |
| 4ªC | 1 | 5 | 0 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 5ªA | 1 | 4 | 0 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 5ªB | 0 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 6ªA | 0 | 4 | 1 | 4 | 5 | 1 | 5 |
| 6ªB | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 | 1 | 5 |

Tabla 4.1 Características del alumnado del centro de estudio

Como podemos observar en la tabla 4.1 existe una gran variedad de clases con diferentes características muy notables, necesarias a tener en cuenta a la hora de impartir clase. Podemos encontrar una clase influida por la diversidad cultural, otras por las necesidades educativas de los alumnos o las influidas por un contexto musical favorable en el entorno familiar.

Todo esto quedaba registrado en el cuaderno de campo donde se anotó brevemente sobre estos puntos transcribiéndose en el mismo día para no perder detalle. El día 20

finalizó la observación libre, directa y participante, dando lugar al procedimiento de transcripción de ellas, para luego someterlas a análisis, a excepción del contexto. Se analizó cada actividad realizada en cada clase con cada una de las categorías anteriormente nombradas, relacionando cada dimensión del modelo didáctico teniendo en cuenta las características del mismo. A continuación, se elaboró una tabla donde se anotó el total de dimensiones que se encontraban relacionadas con el modelo didáctico. De esta forma obtuvimos el modelo didáctico más cercano al modelo didáctico de la profesora de educación musical, ya que como se ha dicho en el marco teórico no existe un quehacer docente basado en un único modelo didáctico puro. La tabla al estar dividida por dimensiones, nos permite ver no solo a qué modelo se acerca, sino con qué modelo podemos relacionar cada dimensión observada en el trabajo de campo, conociendo más detalladamente las características que componen su modelo didáctico.

| | <i>AC</i> | <i>PR</i> | <i>CL</i> | <i>CP</i> | <i>TOTAL</i> |
|---------------------|-----------|-----------|------------|-----------|--------------|
| <i>OB</i> | 6 | 16 | 16 | 8 | 46 |
| <i>MA</i> | 5 | 14 | 18 | 9 | 46 |
| <i>IA</i> | 14 | 0 | 5 | 27 | 46 |
| <i>EN</i> | 5 | 18 | 19 | 4 | 46 |
| <i>AP</i> | 6 | 11 | 20 | 9 | 46 |
| <i>EV</i> | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| <i>CR</i> | 0 | 0 | 33 | 13 | 46 |
| <i>SS</i> | 0 | 0 | 37 | 9 | 46 |
| <i>TOTAL</i> | 36 | 59 | 148 | 79 | |

Tabla 4.2 Características del modelo didáctico de la docente según lo recogido en el diario de campo

En ella podemos observar que en general el modelo didáctico al que más se acerca es el modelo comunicativo lúdico, aunque no hay una gran distancia respecto al práctico.

Sin embargo, si los separamos por dimensiones, tenemos que los objetivos son tanto del modelo práctico como del modelo lúdico, la materia se relaciona con el comunicativo lúdico, las ideas e intereses de los alumnos corresponden al modelo complejo con grandes distancias de los otros tres modelos, la enseñanza del comunicativo lúdico aunque con poca diferencia respecto al práctico, el aprendizaje se identifica con el modelo comunicativo lúdico, el currículum con este mismo modelo al igual que el sistema social.

La evaluación como podemos ver en la tabla no encuentra ningún registro, ya que no se ha observado en ninguna de las clases. No hemos observado ni exámenes, ni registros.

4.1.2 Entrevista a la docente

Con el primer instrumento se pretendió identificar las características del modelo didáctico de la profesora de educación musical, tal como fue reflejado en el diario de campo, y el modelo didáctico con el que lo podíamos asemejar. Sin embargo, con este segundo instrumento se pretende saber si existe relación entre la observación libre, directa y participante y las concepciones que tiene la maestra de su quehacer en el aula. Para ello tuvimos en cuenta nuevamente las dimensiones de los modelos didácticos basados en el artículo de Jorquera (2010).

Esta es una de las partes más importantes en la investigación, ya que es nuestro principal centro de interés. Afortunadamente no puso ningún inconveniente ni en la realización de la entrevista ni para la grabación de la misma. La entrevista tuvo lugar fuera del horario escolar, de forma que no hubo limitación de tiempo. Una vez realizada, fue transcrita y se analizó teniendo en cuenta las características de los modelos didácticos identificando cada pregunta con una dimensión, obteniendo los siguientes resultados.

| | <i>AC</i> | <i>PR</i> | <i>CL</i> | <i>CP</i> | <i>TOTAL</i> |
|---------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------------|
| <i>OB</i> | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| <i>MA</i> | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| <i>IA</i> | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| <i>EN</i> | 0 | 1 | 3 | 0 | 4 |
| <i>AP</i> | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| <i>EV</i> | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| <i>CR</i> | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 |
| <i>SS</i> | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| <i>TOTAL</i> | 0 | 4 | 7 | 6 | |

Tabla 4.3 Modelo didáctico declarado por la docente en la entrevista

Como podemos observar en la tabla 4.3, coincide en que el modelo didáctico con el que se identifica según las respuestas, es el modelo comunicativo lúdico, quedando muy cerca del modelo complejo.

Como comentamos en la metodología, la categoría del desarrollo profesional tiene que ser analizada de forma independiente. Para ello nos hemos apoyado en el artículo de Jorquera (2008) nombrado en el apartado de la metodología.

La maestra está en continua formación, hace autoevaluación todos los años haciendo propuestas de mejora, se preocupa por la actuación de otros docentes para obtener de

ellos nuevas aportaciones prácticas, también mediante blogs de docentes de música, asiste a cursos de formación pero no se interesa por la investigación musical, ni tiene iniciativa para investigar alguna cuestión en el aula. Como podemos observar estas características no se identifican con ninguna de las dimensiones mencionadas por Jorquera (2008), debido al gran salto que existe entre el nivel 2 y el nivel 3. Por ello hemos establecido un nivel intermedio en el que existe la carencia de investigación en el aula debido a que es la única característica que no se encuentra en el desarrollo personal de la docente.

Nivel 1: La docente se alimenta de su propia experiencia y no tiene la necesidad de formarse.

Nivel 2: La docente es capaz de reflexionar sobre su propia práctica.

Nivel 3: La docente tiene un conocimiento organizado, trabaja en equipo y se forma.

Nivel 4: La docente tiene un conocimiento organizado, trabaja en equipo, hace investigación en el aula, y difunde dichos resultados.

Por lo tanto, concluimos que la profesora de educación musical de nuestro estudio se encuentra en el nivel 3 del desarrollo personal debido a que no realiza actividad investigativa en el aula.

4.1.3 Entrevista al alumnado

Debido a que el instrumento que se ha utilizado es el mismo que el caso anterior, el procedimiento es muy similar. La finalidad de hacer la entrevista a los alumnos es conocer si los objetivos principales de la maestra, como son el disfrute de los niños en las clases de música y que adquieran habilidades no únicamente musicales, son interiorizados por los alumnos. La entrevista tuvo lugar en la hora de clase, ya que se pensó que era mejor no quitar al alumno tiempo del recreo y que se centraría en la entrevista sin preocuparse de esta forma por su único momento de desconexión del aula. La profesora no puso ningún impedimento, y me facilitó el horario de música de cada clase para sacar al alumno cinco minutos y realizar la entrevista. Durante la entrevista tuvimos que estar atentos, ya que debimos tener en cuenta que estábamos con niños que

no contestaron de forma completa a las preguntas y en ocasiones tuvimos que reconducir la entrevista.

Entrevista dirigida a los alumnos de educación musical

1. ¿Cómo te lo pasas en las clases de música?

Objetivo: Conocer el nivel de disfrute de los alumnos en las clases de educación musical.

| | Alumno de 3ºB | Alumno de 3ºC | Alumno de 4ºA | Alumno de 4ºC | Alumno de 5ºA | Alumno de 5ºB | Alumno de 6ºA | Alumno de 6ºB | Total |
|-------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|
| Muy mal | | | | | | | | | 0 |
| Mal | | | | | | | | | 0 |
| No muy bien | | | X | | | | | | 1 |
| Bien | X | | | | X | X | | | 3 |
| Muy bien | | X | | X | | | X | X | 4 |

Tabla 4.4 Nivel de disfrute de los alumnos en las clases de educación musical

En el cuadro podemos observar que solo existe el caso de una alumna que no le gusta la clase de música lo que indica que la mayoría de los alumnos entrevistados disfrutaban con las clases de música.

2. ¿Cuál es la razón de que te gusten o no las clases de música?

Objetivo: Saber cuáles son los motivos que hacen que a los alumnos les guste o no la clase de música.

| | Alumno de 3ºB | Alumno de 3ºC | Alumno de 4ºA | Alumno de 4ºC | Alumno de 5ºA | Alumno de 5ºB | Alumno de 6ºA | Alumno de 6ºB | Total |
|---------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|
| Me gusta la música | X | | | X | X | | | | 3 |
| Tocar | | | | X | | X | | X | 3 |
| Aprender cosas nuevas | | X | | | | | | X | 2 |
| Me aburro | | | X | | | | | | 1 |
| Las clases son divertidas | | X | | | | | X | X | 3 |

Tabla 4.5 Motivos por los que a los alumnos les gusta o no las clases de música

En la tabla 4.5 podemos observar que la mayoría de los alumnos relacionan la pregunta anterior a la dinámica de las clases de música, son tres de ellos los que coinciden en que las clases son divertidas. Además hay alumnos que se sienten atraídos por la disciplina y les gusta producir música con instrumentos musicales. En el caso de la alumna que no se sentía atraída por las clases musicales, su razonamiento es que se aburre, ya que esta alumna asiste a clase de música y aquello que dan en el aula, ella ya lo conoce. Al ver esto podríamos cuestionar que la profesora sepa cómo aprovechar lo que esta alumna sabe de música, incluyéndola de manera diferenciada en el grupo-clase, pero como podemos observar en el cuadro referido al contexto son numerosos los alumnos los que realizan estudios no formales musicales debido a la escuela de música que hay por las tardes en el centro o porque tienen un contexto familiar rico en estímulos culturales. Lo que nos indica que no es significativo lo respondido por la alumna de 4º C debido a lo respondido por sus compañeros y el contexto ante el que nos encontramos.

3. ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de música?

Objetivo: Conocer cuáles son las razones o actividades motivantes que hacen que los alumnos disfruten de las clases de música.

| | Alumno de 3ºB | Alumno de 3ºC | Alumno de 4ºA | Alumno de 4ºC | Alumno de 5ºA | Alumno de 5ºB | Alumno de 6ºA | Alumno de 6ºB | Total |
|--------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|
| Cantar | | | | | X | X | | | 2 |
| Tocar instrumentos | X | X | X | X | | | X | X | 6 |
| La profesora | X | | | | | | | | 1 |
| Bailar | | | | | | | X | X | 2 |

Tabla 4.6 Razones o actividades motivantes que hacen que los alumnos disfruten de las clases de música

En la tabla 4.6 vemos que las actividades con las que se divierten más los alumnos son aquellas en las que viven la música y llevan a cabo experiencias musicales como son tocar instrumentos, cantar y bailar.

4. ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de música?

Objetivo: Conocer cuáles son las razones o actividades menos motivantes que hacen que los alumnos no disfruten de las clases de música

| | Alumno de 3ºB | Alumno de 3ºC | Alumno de 4ºA | Alumno de 4ºC | Alumno de 5ºA | Alumno de 5ºB | Alumno de 6ºA | Alumno de 6ºB | Total |
|--|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|
| Teoría musical | | | | | X | | | | 1 |
| Utilizar el libro | | | | | | | X | | 1 |
| La maestra no pueda dar clase por diferentes motivos | | | X | X | | | | | 2 |
| Nada | X | X | | | | | | X | 3 |
| Conocimientos no relacionados con música | | | | | | X | | | 1 |

Tabla 4.7 Razones o actividades motivantes que hacen que los alumnos no disfruten de las clases de música

En relación a la pregunta anterior las actividades menos motivantes son las relacionadas con conocimientos musicales teóricos, pero sin embargo son tres los alumnos que piensan que no hay nada que no les guste y dos que no les gusta cuando la profesora no puede impartir clase. Como podemos observar en la tabla, una de las alumnas que comenta que lo que menos le gusta es el momento en el que la profesora no puede dar clase, es la alumna de 4ºC quién respondió en preguntas anteriores que le aburrían las clases, lo que hace cuestionarnos la veracidad de sus respuestas anteriores. Las actividades con las que se divierten más los alumnos son aquellas en las que los alumnos viven la música y llevan a cabo experiencias musicales como son tocar instrumentos, cantar y bailar.

5. ¿Qué consideras que aprendes en las clases de música?

Objetivo: Saber si los niños relacionan lo que aprenden en la clase de música únicamente con conocimientos teórico-prácticos musicales.

| | Alumno de 3ºB | Alumno de 3ºC | Alumno de 4ºA | Alumno de 4ºC | Alumno de 5ºA | Alumno de 5ºB | Alumno de 6ºa | Alumno de 6ºB | Total |
|--------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|
| Tocar instrumentos | | X | X | | X | X | | X | 5 |
| L. Musical | X | X | | X | X | | | X | 5 |
| Bailar | | | | | | | | X | 1 |
| Expresarse | | | X | | | | | | 1 |
| H. Música | | | | | | X | X | | 2 |

Tabla 4.8 Conocimiento de los alumnos sobre lo que aprenden en música

Podemos apreciar que en la mayoría las respuestas los entrevistados mencionan conocimientos musicales tanto teóricos como prácticos. Solo hay un caso de una alumna que considera que aprende a expresarse a través de la música.

6. ¿Para qué piensas que sirve fuera del aula lo que aprendes en las clases de música?

Objetivo: Saber si son conscientes que aprenden habilidades que no son musicales aplicables en su día a día.

| | Alumno de 3ºB | Alumno de 3ºC | Alumno de 4ºA | Alumno de 4ºC | Alumno de 5ºA | Alumno de 5ºB | Alumno de 6ºA | Alumno de 6ºB | Total |
|--|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------|
| Transmitir esos conocimientos a otras personas de su entorno | | | | | X | | X | | 2 |
| Hacer música | X | | | X | | X | | | 3 |
| Expresión de emociones y sentimientos | | | X | | | | | | 1 |
| Cuestiones sociales | | | | | | | | X | 1 |
| Ser músico en un futuro | | X | | | | | | | 1 |

Tabla 4.9 Conocimiento de los alumnos sobre la utilidad de las habilidades musicales en su día a día

La mayoría de los alumnos nuevamente relaciona los conocimientos adquiridos con aprendizajes únicamente musicales a excepción de un alumno de 6º curso quien considera que aprende cuestiones sociales como otras culturas.

4.1.4 Grabación en vídeo

Como último instrumento para esta investigación, se ha realizado la grabación en vídeo de una de las clases de educación musical del grupo de 1º A con el propósito de analizar de forma más detallada cada una de las dimensiones anteriormente nombradas.

| | <i>AC</i> | <i>PR</i> | <i>CL</i> | <i>CP</i> | <i>TOTAL</i> |
|---------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| <i>OB</i> | 0 | 2 | 2 | 1 | 5 |
| <i>MA</i> | 0 | 0 | 4 | 1 | 5 |
| <i>IA</i> | 1 | 0 | 0 | 4 | 5 |
| <i>EN</i> | 0 | 3 | 2 | 0 | 5 |
| <i>AP</i> | 0 | 2 | 3 | 0 | 5 |
| <i>EV</i> | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| <i>CR</i> | 0 | 0 | 5 | 0 | 5 |
| <i>SS</i> | 0 | 0 | 5 | 0 | 5 |
| <i>TOTAL</i> | 1 | 8 | 20 | 7 | |

Tabla 4.10 Características del modelo didáctico de la docente según la grabación de vídeo de una de las sesiones llevadas a cabo en el aula

En la tabla 4.10 podemos observar que nuevamente el modelo didáctico de la educación en música al que más se acerca la docente en la clase impartida en 1ºA es al modelo comunicativo-lúdico, aunque en este caso en vez de estar en segundo lugar el modelo complejo, se encuentra el práctico con poca diferencia.

Sin embargo, si los separamos por dimensiones, tenemos que los objetivos son tanto del modelo práctico como del modelo lúdico, la materia se relaciona con el comunicativo lúdico, las ideas e intereses de los alumnos del modelo complejo con grandes distancias nuevamente de los otros tres modelos, la enseñanza del práctico aunque con poca diferencia del lúdico, el aprendizaje se identifica con el modelo comunicativo lúdico, el currículum con el modelo lúdico al igual que el sistema social.

La evaluación al igual que en el caso del análisis de campo no se encuentra registro ninguno, ya que no ha tenido lugar en la clase.

4.2 Discusión de los hallazgos

Una vez que tenemos el resultado de cada uno de los instrumentos que hemos utilizado en el estudio, es necesario relacionar los resultados de cada uno de ellos para obtener una conclusión final.

Como hemos comprobado anteriormente las dimensiones coinciden en la mayoría de los resultados en la observación, la entrevista y en la grabación de vídeo. Pero para comprobarlo, vamos a analizar cada dimensión, teniendo en cuenta todos los datos obtenidos mediante cada uno de los instrumentos de recogida de datos.

Los objetivos que la maestra se propone, según los instrumentos utilizados, guardan relación con el modelo práctico y el modelo comunicativo lúdico. Los ejercicios de relajación, la práctica instrumental y cantar son actividades que no sólo se han recogido en el diario de campo sino que hemos observado en el video de grabación, son actividades enfocadas a un quehacer práctico independiente. Esta producción musical, además se caracteriza por el interés de motivar a los alumnos utilizando juegos o variando estas actividades dándoles un sentido más lúdico. Como ejemplo, tenemos que añadir la representación de la canción con el propio cuerpo para memorizar más fácilmente la letra de la canción. Esta coincide con las respuestas dadas por la maestra en la entrevista, su meta es enriquecer la cultura en el alumno, cultivando la música en los alumnos a través de la vivencia musical.

Respecto a la materia que se trata en el aula, ella pretende en su día a día que los niños se comuniquen a través de la música. Piensa que la música facilita la cohesión social y grupal y que es necesario conocer la música del contexto en el que se encuentran, pretende que los niños expresen aquello que no se puede transmitir con palabras, por ello fomenta la práctica instrumental entre los niños. Esto se encuentra relacionado con el modelo práctico, el modelo comunicativo lúdico y el modelo complejo. Sin embargo en la grabación de vídeo y en el trabajo de campo podemos observar que se encuentra más relacionado con el comunicativo lúdico ya que aunque se tiene en cuenta el aprendizaje contextualizado relacionado con la propia cultura, los alumnos adquieren las experiencias musicales a partir de producciones musicales. A pesar de ello en los resultados obtenidos de la observación libre, directa y participante podemos ver que no son pocas las ocasiones en las que se trabajan temas como los estilos de música de la actualidad, la cultura africana o el reciclaje, como también podemos ver en la grabación de vídeo, pero estos no son los más abundantes.

La dimensión referida a las ideas e intereses de los alumnos es la que más se decanta por uno de los modelos didácticos, el complejo. En la entrevista la profesora deja muy claro que es imprescindible tener en cuenta tanto las ideas como los intereses de los alumnos para a partir de ahí aumentar sus conocimientos y que además es necesario motivar a los alumnos de esta manera para poder trabajar con ellos. Esto lo podemos ver claramente en la grabación de vídeo donde la docente tiene en cuenta a los alumnos tanto como para elegir instrumentos o la canción que van a cantar en la representación de fin de curso, como para conocer lo que piensan sobre el reciclaje.

La enseñanza llevada a cabo por la maestra de educación musical es más identificable con el modelo comunicativo lúdico, como hemos comentado anteriormente en la relación con las grabaciones de vídeo podemos observar claramente cómo la maestra enseña a partir de la propia expresión musical, el quehacer propio de la cultura, haciendo uso de actividades creativas y lúdicas con la finalidad de que los niños se expresen mediante el canto y el uso de instrumentos musicales. Esta dimensión nuevamente se encuentra identificada con lo que la maestra comentaba en la entrevista, es decir, ella pretende que los alumnos aprendan a partir de la práctica y la vivencia, ideas obtenidas de los modelos activos. De esta forma la maestra intenta generar en ellos una necesidad musical con la idea de que los alumnos recurran a ella de forma independiente en su día a día.

Para ello los alumnos aprenden, como podemos ver en la grabación de audio cuando tocan los instrumentos de láminas, a través de tareas que les interesan mediante actividades de exploración, improvisación y composición enfocadas a la diversión. Esto se encuentra relacionado con el modelo comunicativo lúdico y con los resultados de la entrevista de la maestra. Ella tiene muy en cuenta la motivación de los alumnos, como hemos dicho en otras ocasiones, como finalidad tiene que los alumnos transmitan haciendo música, pero esto lo hace a partir de lo lúdico y el juego.

Otra de las dimensiones a analizar en el estudio es el currículum: según lo que hemos podido observar en el vídeo de grabación y la observación libre, directa y participante, la docente entiende por currículum únicamente aquello relacionado con la normativa, en particular aquello relacionado con las enseñanzas mínimas de educación musical. Afirmar además, que a partir de ahí ella selecciona el contenido y lo trabaja de forma lúdica y práctica.

También tenemos la dimensión de la relación entre el sistema escolar y el sistema social. En la entrevista la maestra nos informa sobre su convencimiento de que la música es necesaria para el desarrollo integral de los alumnos, por ello es inevitable partir de la realidad de los mismos integrando el contexto musical en el que se encuentren los niños siempre que se pueda. Relacionando lo respondido por la profesora con los modelos didácticos, se puede decir que el más cercano a sus concepciones didácticas es el modelo complejo. En lo observado en clase y en el vídeo de grabación hemos encontrado momentos muy significativos en el contexto del alumno como es el

proyecto del reciclaje u otras culturas pero más aún con el modelo comunicativo lúdico ya que en el aula pudimos ver en mayor medida cómo el alumno desarrolla la comunicación con sus propios compañeros realizando actividades que la fomentan, ya que se trabaja en pequeños y grandes grupos y con público debido a las futuras actuaciones que se están preparando en todos los cursos para la actuación de final de curso.

Como última dimensión tenemos la evaluación: esta, como hemos comentado en los resultados, no se ha observado en ninguno de los momentos del aula, por ello no hay datos ni en el diario de campo ni en la grabación de vídeo. A pesar de ello, fue una de las preguntas de la entrevista, donde la maestra dejó claro que no realizaba exámenes en ningún momento de su enseñanza ya que no pretende cerrar la mente de los alumnos con este proceso de evaluación, sino crear un ambiente adecuado donde los niños se expresen. Por ello, realiza la evaluación mediante diferentes registros, entre los que tiene muy en cuenta la actitud del alumno.

Como hemos podido comprobar mediante los diferentes instrumentos utilizados para conocer las características del modelo didáctico de la maestra, al que más se asemeja es al modelo comunicativo-lúdico. Este modelo tiene como objetivo principal llevar a cabo prácticas musicales relacionadas con la propia cultura promoviendo experiencias musicales creativas a partir de actividades divertidas y lúdicas con la meta de no solo adquirir conocimientos sino de enriquecer al alumno en su ámbito social y personal.

Mediante el cuestionario a los alumnos podemos observar que el objetivo de la maestra se cumple. De las ocho entrevistas realizadas solo hay una de las alumnas que no se lo pasa muy bien en las clases de música en algunas ocasiones, debido a que se aburre cuando la profesora da contenidos que ella ya conoce por asistir a una escuela de música. El resto de los alumnos coinciden en que les gusta la música, tocar instrumentos y que las clases son divertidas. Esto se encuentra relacionado con las actividades que más les gustan, todas relacionadas con la vivencia musical y la participación activa de ellos en la música entre las que se encuentra mayoritariamente tocar instrumentos. Sorprendentemente, en relación a la actividad que menos les gusta, en primer lugar respondieron que no había nada que no les gustara y en segundo lugar los momentos en los que la profesora no podía dar clase, lo que demuestra que incluso la materia más teórica está enfocada de forma tan lúdica que ni siquiera se les hace pesada. A pesar de

ello, los alumnos no son verdaderamente conscientes que con este tipo de aprendizaje no solo aprenden habilidades únicamente musicales y que esas habilidades que adquieren pueden serles útiles en su día a día, solo hay una alumna que es capaz de enfocar los conocimientos fuera del aula. Es aquí donde la maestra de educación musical quizás no cumpla uno de sus objetivos, que consiste en que los alumnos utilicen la disciplina como un lenguaje y un medio de expresión que pueden poner en práctica fuera del aula.

5. CONCLUSIONES

La realización de este trabajo me ha permitido enriquecerme en numerosos ámbitos que se encuentran relacionados con la docencia en educación musical. Como estudiante de música era consciente de los diferentes beneficios que genera la música en la persona, pero no conocía las diferentes habilidades que se podían mejorar en relación al desarrollo integral del alumno y en relación a las diferentes disciplinas.

La búsqueda de información realizada, me permitirá defender la música ante la situación actual de la disciplina, que a pesar de que cada uno de los alumnos tendrá aptitudes musicales en mayor o menor medida condicionadas por una situación social y unas capacidades cognitivas, estas deben de ser estimuladas no solo por el riesgo de pérdida de este potencial sino por los numerosos efectos positivos que tiene en el alumno. Y que no hay mejor lugar para hacerlo, aprovechando el valor social de la música, que un aula donde encontramos numerosos niños de las mismas edades, con las mismas inquietudes y sabiendo que la música se encuentra presente en sus vidas a diario.

Para ello es necesario que el docente tenga claro lo fundamental que es esta disciplina y para que esto se cumpla es necesario llevar a cabo un compromiso activo y hacer de la música una experiencia agradable. Es por ello que se ha realizado un estudio sobre el modelo didáctico de la profesora de educación musical de un centro escolar de Sevilla capital. En ella podíamos haber encontrado una educación musical basada en la imitación y en la música teórica provenientes, como hemos podido comprobar en el marco teórico, de la Grecia Clásica y la Edad Media, o una profesora que es consciente de que la música es una dotación humana universal, donde los niños pueden encontrar un instrumento de expresión. Afortunadamente, es este segundo caso ante el que nos hemos encontrado. La profesora de educación musical, nuestro centro de interés, considera que el aula es el mejor lugar para crear un ambiente musical donde no solo se puede trabajar y desarrollar habilidades únicamente musicales, apoyándose para ello, en el contexto, las cuestiones sociales y las ideas e intereses de los alumnos. La docente muestra unas prácticas situadas en el modelo comunicativo lúdico, aunque también hemos encontrado matices tanto del modelo práctico como del modelo complejo.

Para llevar a cabo este tipo de enseñanza-aprendizaje podemos encontrar una gran cantidad de material teórico, aunque no tanto relacionado con la investigación musical,

donde apoyarnos para mejorar nuestro quehacer docente. Uno de los inconvenientes al tener tanta diversidad de material donde existen diferentes autores que nos muestran sus distintas perspectivas, es la dificultad que supone gestionar toda esta información.

La investigación llevada a cabo, me ha permitido adquirir una serie de conocimientos, necesarios en la actuación de aula. De esta forma en una futura docencia musical, podré determinar las características fundamentales de un modelo didáctico siendo consciente de los objetivos y finalidades que presenta cada uno de ellos, pudiendo evitar que mi enseñanza se centre en clases magistrales donde los niños no vivencien la música. Además de ello, conoceré el momento en que se debe utilizar cada modelo didáctico y en relación a qué características, ya que como hemos comentado en el marco teórico el uso de un modelo didáctico centrado en la tradición puede que esté justificado, debido a que hay determinados conocimientos y materias que aunque se enfoquen y se trabajen desde un modelo complejo o comunicativo-lúdico, la materia podrá seguir siendo académica.

Para la identificación de todo ello hemos utilizado una metodología y unos instrumentos adecuados. A partir de la observación libre, directa y participante junto con la grabación en vídeo, se ha podido describir un ejemplo de un modelo didáctico comunicativo-lúdico con fuertes características en algunas dimensiones del modelo práctico y complejo. La entrevista nos ha posibilitado conocer las concepciones que tiene la maestra sobre su docencia, comprobando de esta forma si tenían o no relación con el modelo didáctico que lleva a cabo en su aula, y por último, las entrevistas a los ocho alumnos nos han ayudado a conocer sus opiniones sobre las clases de educación musical. Respecto a esto último, y como quedó señalado en los resultados, me queda remarcar que son muchos los alumnos que no conocen la utilidad de la música fuera de la relación con lo académico y lo práctico. Como solución a esta cuestión, planteo que los alumnos conozcan de cada una de las actividades más significativas el uso que les pueden dar, para que verdaderamente utilicen la música como lenguaje universal y como medio de expresión, ya que en muchas ocasiones lo hacen en su vida diaria de forma inconsciente.

Además de conocer el tipo de docencia que me gustaría llevar a cabo en un futuro próximo, y los conocimientos musicales que he adquirido sobre este tema, he trabajado en un nuevo ámbito que es la investigación. A través de él, he podido conocer la

utilidad del mismo, la inmensa cantidad de material que existe pudiéndonos orientar en nuestra práctica docente, y la importancia de hacer visibles cada una de las investigaciones fundamentadas que se lleven a cabo, ya que a partir de este trabajo se pueden enriquecer otros docentes. Para ello, hay que evitar la opacidad de algunos profesionales de la educación que no comparten su quehacer docente, perjudicando así el desarrollo de la educación y de los alumnos, olvidando de esta forma que nuestro objetivo es, no solo educar y transmitir conocimientos al número de alumnos que se encuentran en nuestras aulas, sino trabajar de forma conjunta con todos los miembros de la profesión, desde primaria hasta los investigadores más cualificados, para hacer de nuestros alumnos las personas más formadas y preparadas para un futuro cercano.

Considerando las prácticas de la docente y teniendo en cuenta a Zabalza, podemos decir que nos encontramos ante un buen referente de buenas prácticas. Este estudio ha permitido gracias a su existencia y que se ha hecho visible, reconocer los componentes que se han dado durante la docencia pudiendo observar tanto lo mejor como lo peor de la misma. Además, se ha tenido en cuenta tanto las condiciones y los recursos como el contexto ante el que se encontraban estas prácticas docentes, de forma que el entorno se ha considerado una referencia donde se han llevado las actividades, aprendizajes y experiencias de los alumnos vinculadas tanto con la escuela como con el territorio. Esto ha permitido identificar un aprendizaje de los alumnos de calidad, donde la docente ha utilizado diferentes estrategias didácticas vinculadas a diferentes modelos didácticos, dependiendo del objetivo del aprendizaje.

Los principales objetivos de la investigación de unas buenas prácticas se han cumplido. Se ha seleccionado, analizado y visualizado un ejemplo de buenas prácticas en un determinado contexto educativo, del que se ha obtenido un buen quehacer en el aula.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blacking, J. (2006). *¿Hay música en el hombre?* Madrid: Alianza.
- Clift, S., Hancox, G., Staricoff, R., & Whitmore, C. (2008). *Singing and health: A systematic mapping and review of non-clinical research*. Sidney de Haan Research Centre for Arts and Health: Canterbury Christ Church University.
- Costa-Giomi, E. (2015). The Long-Term Effects of Childhood Music Instruction on Intelligence and General Cognitive Abilities. *National Association for Music Education*. Vol.33. No.2. Pp. 20-26.
- Delande, F. (2013). *Las conductas musicales*. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria
- Escudero, J.M. (1981). *Modelos didácticos*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Galera, M. & Pérez Ceballos, J. (2008). La Investigación en Educación Musical en la Base de Datos ERIC. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*. No 22. P.p. 1-14.
- García Pérez, F. (2000). Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. Nº 207.
- Gruhn, W. (2005). Children need music. *International journal of music education*. Vol 23. No.2. Pp. 99-101.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*. Vol 28. No.3. Pp. 269–289.
- Jorquera, M.C. (2004) Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*. Nº 14. Pp. 1-30.
- Jorquera, M.C. (2006). Educación musical: Aportes para su comprensión a partir del origen de la disciplina. *Revista internacional de investigación e innovación escolar*. Pp. 66-78.
- Jorquera, M.C. (2008). The music educator's professional knowledge. *Music Education Research*. Vol.10 No. 3. Pp. 347-359.
- Jorquera, M.C. (2010) Modelos didácticos en la enseñanza musical: el caso de la escuela española. *Revista musical Chilena*. No.214. Pp. 52-72.

- Jorquera, M.C. (2013). Libros de texto como textos visibles: un estudio piloto.
- Patel, A.D., Inversen, J.R., Bregman, M.R. & Schulz. I. (2009). "Experimental evidence for Synchronization to a Musical Beat in a Nonhuman Animal". *Current Biology*. No.19. Pp.827-830.
- Pérez Gómez, A. (1989). Paradigmas contemporáneos e investigación didáctica. En Gimeno, J. & Pérez Gómez, A. *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp.95-135). Madrid: Ediciones Akal, S.A.
- Pont B., E. (s/f) *Models d'acció didàctica*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Sandín, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: S.A. Mc Graw Hill.
- Schmidt, C.P. y Zdzinski, S.F. (1993) Cited quantitative research articles in music education research journals, 1975-1990: A content analysis of selected studies. *Journal of Research in Music Education*, 41, 5-18
- Stacey, R., Brittain, K., & Kerr, S. (2002). Singing for health: An exploration of the issues. *Health Education*, 102(4), 156–162.
- Zabalza, M.A. (2012). "El estudio de las "buenas prácticas" docentes en la enseñanza universitaria". *Revista de Docencia Universitaria*. No.10. Vol.1. Pp. 17-42.

ANEXOS:

A continuación se incluyen algunos materiales utilizados en el presente trabajo.

Anexo I:

Entrevista a la docente

Curso Académico 2015-2016

- Nombre y Apellidos.
- Fecha de nacimiento.
- Lugar de nacimiento.
- Formación académica.
- Estudios musicales formales (Formación académica relacionada con la música).
- Otros estudios musicales informales.
- Experiencias musicales.
- Instrumento.
- Razones por las que se interesa por la docencia.
- Razones por las que se interesa por la docencia musical. ¿Por qué eligió ser maestra de música?
- ¿Qué es música? Escribir una breve definición personal de qué es música, pensando en que idea de música se debe transmitir al alumnado.
- ¿Consideras que la música es innata?
- ¿Crees que la música desarrolla habilidades únicamente musicales?
- ¿Crees que la escuela es el lugar idóneo para trabajar esta disciplina?
- ¿Para qué se incluye la música en la educación primaria?
- ¿Piensas que la música ocupa el lugar que debe en la educación primaria?
- ¿Qué enseñas en tus clases de música?
- ¿Qué tiene más peso los conocimientos musicales o la vivencia musical?
- ¿Para qué enseñas música?
- ¿Cómo tienes en cuenta el currículum?
- ¿De qué manera se pueden incluir las ideas y los intereses de los alumnos en la educación musical?

- ¿Cómo pretendes enseñar esto que has comentado a continuación teniendo en cuenta las ideas e intereses de los alumnos?
- *¿Cómo de importante es la motivación en el aula?
- ¿Cómo aprenden los niños música?
- ¿Hay conexión entre lo que aprenden en el aula y lo que hay en el día a día del alumno?
- ¿Cómo llevas a cabo la evaluación de los alumnos?
- ¿Conoces los métodos activos? ¿Los pones en práctica?
- ¿Cómo de importante es el contexto en el que te encuentras para llevar a cabo todo esto?
- *¿Cómo podrías mejorar tus clases?
- *¿Cómo sería una clase ideal?
- ¿Crees que impartes música igual que la primera vez que te pusiste en frente de un aula?
- ¿Te has encontrado con otros docentes musicales en otros colegios? ¿Crees que son buenas docentes? ¿Por qué?
- ¿Qué debe hacer un maestro de educación musical para estar continuamente formándose?
- *¿Cómo lo haces tú, que cosas te interesan cuando piensas en tu formación permanente?
- ¿Te preocupas por la investigación musical?
- ¿Crees que lo que haces influye en la vida de los alumnos?
- ¿Te sientes satisfecha con tu trabajo?

Anexo II:

Entrevista al alumnado

Curso Académico 2015-2016

- ¿Cómo te lo pasas en las clases de música?
- ¿Cuál es la razón de que te gusten o no las clases de música?
- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de música?
- ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de música?
- ¿Qué consideras que aprendes en las clases de música?
- ¿Para qué piensas que sirve fuera del aula lo que aprendes en las clases de música?